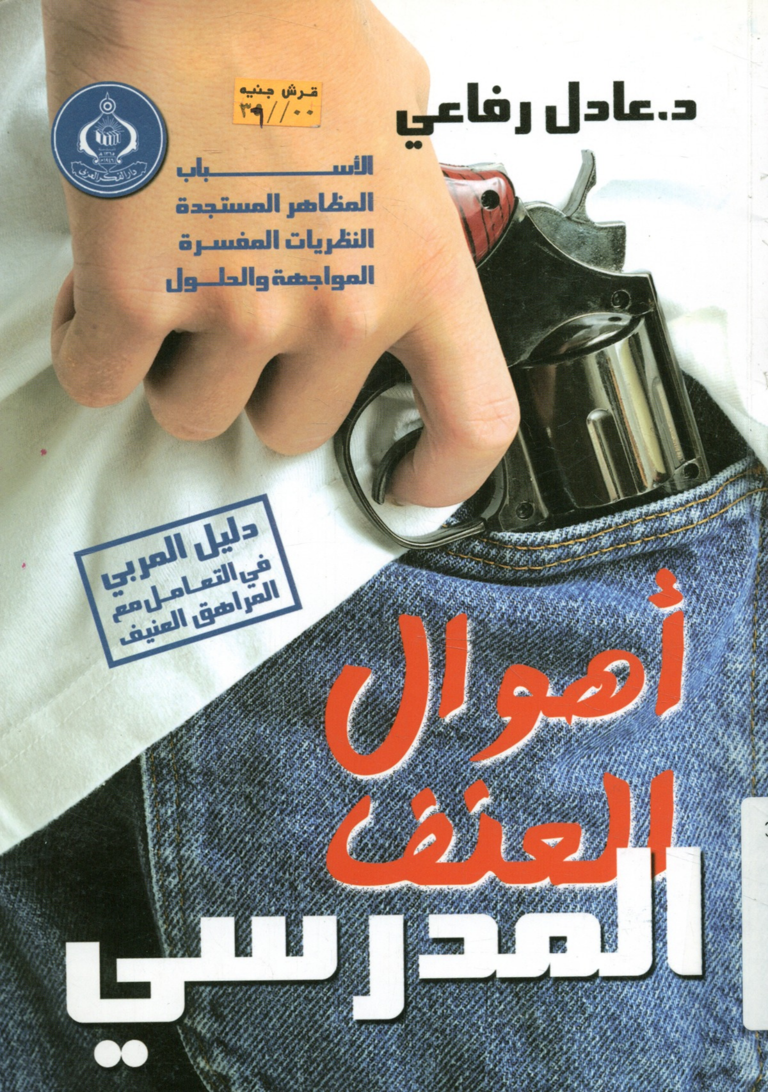


قرش جنيه
٣٩//٠٠
دار الفكر العربي
د.عادل رفاعي
الأسباب
المظاهر المستجدة
النظريات المفسرة
المواجهة والحلول
دليل المربي
في التعامل مع
المراهق العنيف
أهوال
العنف
المدرسي

أهوال العنف المدرسي

(الأسباب -المظاهر المستجدة - النظريات المفسرة - المواجهة والحلول)

دليل المربي في التعامل مع المراهق العنيف

الدكتور/ عادل محمود رفاعي

دكتوراه الفلسفة في التربية من جامعة الأزهر

الطبعة الأولى

١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م

ملتزم الطبع والنشر

دار الفكر العربي

٩٤ شارع عباس العقاد - مدينة نصر - القاهرة

٦ أ شارع جواد حسني - ت: ٢٣٩٣٠١٦٧

ت: ٢٢٧٥٢٩٨٤، فاكس: ٢٢٧٥٢٧٣٥

www.darelfikrelarabi.com

INFO@darelfikrelarabi.com

٣٧٠,١٥ عادل محمود رفاعي.
ع ا أهـ أهوال العنف المدرسي: الأسباب، المظاهر المستجدة، النظريات المفسرة، المواجهة والحلول: دليل المربي في التعامل مع المراهق العنيف/ عادل محمود رفاعي. - القاهرة: دار الفكر العربي، ١٤٣٤ هـ = ٢٠١٣م.

١٤٠ص؛ ٢٤سم.

يشتمل على ببليوجرافيات:

تدمك: ٥ - ٢٨٧٦ - ١٠ - ٩٧٧ - ٩٧٨.

١ - العنف المدرسي. ٢- علم النفس الاجتماعي. ٣- علم النفس التربوي. ٤ - العلوم الاجتماعية والسلوكية. أ - العنوان.

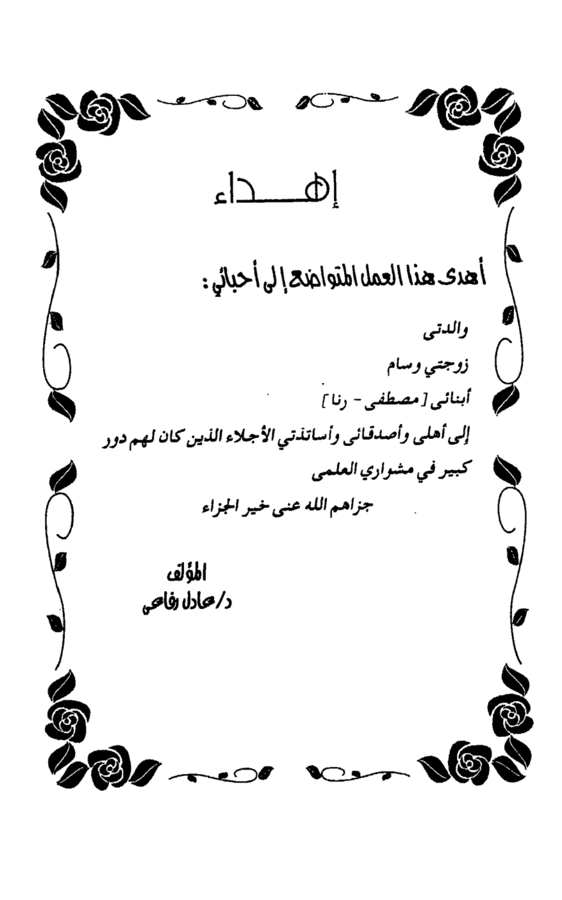
جمع إلكتروني وطباعة



بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ ﴾

[المائدة: ٢]



إهـــــداء

أهدى هذا العمل المتواضع إلى أحبائي :

والدتي

زوجتي وسام

أبنائي [مصطفى - رنا]

إلى أهلي وأصدقائي وأساتذتي الأجلاء الذين كان لهم دور كبير في مشواري العلمي

جزاهم الله عني خير الجزاء

المؤلف

د/ عادل رفاعي

المحتويات

مقدمة

العنف أصبح ظاهرة عالمية، تغلغلت في مختلف مجالات الحياة وأصبح ظاهرة تؤرق كل المجتمعات سواء الدول المتقدمة أو النامية أو المتخلفة، حيث انتشر العنف بكل أنواعه سواء العنف الدولي أو العنف السياسي أو الأسري وأشكال ومظاهر عديدة استجدت على مفهوم العنف، ومن أخطر القطاعات التي تمثل مشكلة حقيقية هو القطاع التعليمي، حيث يستهدف العنف فئة الشباب المراهق والتي يقع على عاتقها حمل راية التنمية والتقدم وإعداد أجيال المستقبل للمجتمعات.

وقد لا يعرف بعض المربين سواء كانوا أولياء أمور أو معلمين أو كل القائمين بعملية التربية العوامل والأسباب التي تؤدي للعنف وخصوصا في مرحلة المراهقة؛ لذا يتناول كتاب دليل المربي الأبعاد المختلفة للعنف.

حيث يتناول الفصل الأول مفهوم العنف من منظور العلوم الاجتماعية والنفسية والسلوكية حتى يكون مفهوم العنف واضحًا لدى القارئ.

الفصل الثاني يتناول توضيح النظريات والمداخل العلمية المفسرة للعنف وعرضًا مبسطًا لهذه النظريات والمداخل والتي تساهم في تفسير السلوك العنيف.

والفصل الثالث يتناول مرحلة المراهقة وخصائصها والمشكلات المرتبطة بهذه المرحلة ومظاهرها، والعنف المدرسي وخطورته وأهواله والانعكاسات الخطيرة

المترتبة عليه والتي وصلت إلى حد جرائم القتل بالمدارس وعرضًا مبسطًا للمنظور الإسلامي للعنف، ثم عرض لبعض الحلول والمقترحات التي قد تحد من أعمال العنف لدى المراهقين وعرض لبرنامج عملي يستفاد منه في المدارس يطبق على الطلاب العنيفين، وله نتائج متغيرة في حال الالتزام بخطواته.

وأخيراً، أتمنى من القارئ التركيز بعمق في قراءة خلاصة هذا الكتاب لأنها من وجهة نظري المتواضعة تبلور مضمون الكتاب وفكرة المؤلف حول أسباب العنف المدرسي والحلول العملية المقترحة.

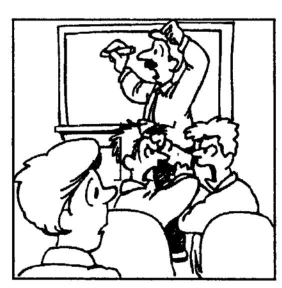
والله الموفق

المؤلف

الفصل الأول

رؤية تحليلية حول مفهوم وتعريف العنف

تمهيد



- مـفـهـوم العنف من منظور العلوم الاجتماعية والسلوكية والنفسية.
- مفهوم السلوك وتصنيفاته وسمات وأسباب السلوك المضطرب.
- الاتجاهات العلمية لتفسير سلوك العنف.

تمهيد:

إن أعمال العنف أصبحت سائدة وواسعة الانتشار في هذا العصر بسبب ازدياد حجم البطالة والظلم الاجتماعي وتدني المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي، وتكاد تشمل العالم بأسره فلم تسلم من هذه الظاهرة بلد أو منطقة أو ثقافة، ولا شك أن هذه الظاهرة لها انعكاساتها المجتمعية والبيئية السلبية، فهي لا تمثل تهديداً لمنجزات الإنسان المادية والاجتماعية والثقافية، ولكنها تهدد الوجود الإنساني ككل.

فالسلوك العنيف يمثل البديل من وجهة نظر أصحابه للاقتناع والحجة والمنطق في تناول قضاياهم، ويعد العنف أسلوبا بدائياً غير متحضر يمثل مؤشراً خطراً على المجتمع وتمتد آثاره للبيئة المحيطة؛ ويعتبر سلوكاً مضاداً للمجتمع باعتباره ضد معايير السلوك المتعارف عليها وضد مصالح المجتمع وأهدافه.

ويتسم العنف المادي لدى بعض الأفراد بالتمركز حول جرائم السرقة والقتل والاغتصاب وذلك بسبب ما يعانيه هؤلاء الأفراد من صراعاتهم الشخصية، ولقد تفشت ظاهرة العنف بأنماطه المختلفة وأدواته القاتلة إلى حد كبير.

ولاشك أن هذه الظاهرة أخذت شكلاً أشد حدة وأكثر تعقيداً أو تركيباً في الوقت الحاضر، والعنف يعتبر سلوكاً غير سوي نظراً للقوة المستخدمة فيه والتي تنشر المخاوف والأضرار التي تترك أثراً مؤلماً على الأفراد والجماعات والمجتمعات في النواحي الاجتماعية والاقتصادية التي يصعب علاجها.

ومن ثم فإنه يدمر أمن وأمان المجتمع باعتباره سلوكاً إجرامياً يتسم بالوحشية نحو الأفراد والأشياء من خلال التدمير والإتلاف للممتلكات العامة وممتلكات الغير والضرب والقتل والسلب والنهب وأشكال وصور الاعتداءات الأخرى.

ومن ناحية أخرى، فالإنسان هو المحور الذي ترتكز عليه دعائم أي نهضة فقد حباه الله وكرمه وجعله الخليفة في الأرض، ويقول الله عز وجل ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ...(٧٠)﴾[الإسراء].

وترسم جميع الدول خططها للمستقبل واهتماماتها على أساس ما لديها من ثروة بشرية وبخاصة فئة الشباب ومحاولة إبعاد كل ما يهدد نموها وتكيفها مع المجتمع، وقد احتل العنف حيزاً كبيراً في معظم قطاعات ومؤسسات المجتمعات.

ومن أخطر هذه المؤسسات والقطاعات هو القطاع التعليمي المسئول عن إعداد وتأهيل أجيال المستقبل التي تساهم بدورها في حضارة ونمو وتقدم المجتمع.

وفي الآونة الأخيرة وجدنا معدلات العنف قد زادت في جميع مراحل التعليم، سواء العنف المنصب على المدرسة أو المعلم أو الاعتداء على الممتلكات العامة وكل صور وأشكال العنف اللفظي والبدني والنفسي والذاتي بين الطلاب في المدارس ويؤدي ذلك إلى خلل في النواحي التعليمية، وقد يؤدي أيضا للتطرف والإرهاب وإلى سلوكيات إجرامية تعرقل العملية التعليمية مما يعوق تحقيق رسالة المدرسة التربوية والتعليمية.

وتعتبر المدرسة مؤسسة تربوية اجتماعية، أقامها المجتمع لتساند النظام الأسري في أداء الوظائف المتعلقة بالتربية، وذلك بسبب عجز الأسرة بمفردها في المجتمع المعاصر عن القيام بذلك، فالمدرسة تقوم بوظيفتين هما: نقل الثقافة والحفاظ على التراث الثقافي وما يطرأ عليه من تعديلات، والوظيفة الثانية هي توفير الظروف المناسبة للنمو وتزويد الأفراد بالخبرات المناسبة التي تؤدي إلى نموهم جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً.

وفي الإطار ذاته فإن العنف المدرسي أصبح له أشكالا متنوعة منها ارتكاب المخالفات والتحريض عليها والخروج عن طاعة المدرس ورفض تنفيذ أوامره وكذلك تعطيل الدراسة بالمقاطعة والتهريج والاعتداء على المعلمين والاعتداء على الآخرين بالضرب أو الإهانة وتحطم أثاث المدرسة وإتلافه[١]. في الوقت الذي تسعى المدرسة إلى تنمية قدرات الطلاب ومداركهم وغرس القيم الإيجابية والأخلاق الحميدة في نفوسهم.

(١) عطية محمود وآخرون: الشخصية والصحة النفسية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٨ ص١٧ .

وقد يأخذ العنف شكلاً اجتماعياً مثل الشغب والتخريب وأحيانا يأخذ شكلاً دينيـاً كالتـعـصب والتطرف أو شكلاً سـياسـياً مـثل الإخـلال بالنظام أوالإرهاب والتطرف وقد يأخـذ أشكالاً لدى فئـات المجتمع على المسـتوى السـياسي والديني والاجتماعي والاقـتصادي والتعليمي، وهو بمثابة مؤشـر خطر على سلوك المجتمع الصغير وقد تمتد آثاره على البيـئة المحيطة، وتحدث أعمال العنف في المدارس على أنواع وفترات حيث يتخيل البعض لأول وهلة أنها تعـتبر مجرد أحداث يومية تنشأ نتيجة لظروف طارئة وعارضة والخطر الذي ينشأ عنها فيما بعد تكون عاقبته وخيمة على الفرد والمجتمع، وقد يأخذ شكلا معنويا على المستوى اللفظي مثل التهديد أو ماديا كالضرب والتدمير والحرق والقتل والاغتصاب وقد يكون دفاعيا أو هجوميا أو عدوانيا ورغبة في العدوان في حد ذاته وربما يوجه داخليا نحو الذات.

ويجب العـمل الجاد مع ضحـايا العنف وأيضـا إعداد المدارس للتعـامل مع العنف من خلال الممارسين المهنيين[١].

أولاً: مفهوم العنف

إن تنوع الخلفيات النظرية والأطر الفلسفية المستخدمة في تعريف العنف كبيرة فالأخصائيون الاجتماعيون والنفسيون والأطباء والتربويون ورجال القانون والشرطة وغيرهم كل منهم ينظر للعنف من زاوية ومنظور مختلف عن الآخر بالاعتماد على خبراته في الميدان وأيـضا تباين وجهات النظر حول العنف من مـجتمع لآخر ومن ثقافة لأخـرى فثقافـة المجتمع وعاداته وتقـاليده وقيمـه تحدد إطاراً للسلوك العنيف يختلف عن الإطار في مجتمعات أخرى[٢].

العنف من الناحية اللغوية

هو الإكـراه المادي الواقع على شـخص لإجـباره على سلـوك أو التزام مـا وبعبـارة أخرى هو سوء اسـتعمـال القوة ويعني جملـة الأذى والضرر الواقع على

(1) Juhnke, Gerald A.: Addressing School Violence Practical Strategies intervenitons. 2000, P87.

(٢) جمال الخطيب: منى الحديدي: مدخل إلى التربيـة الخاصة، المملكة الأردنيـة الهاشميـة، مكتب الفلاح للنشر والتوزيع ٢٠٠٥ ص ص ٢٤٧، ٢٤٦ .

السلامة الجسدية للشخص من(قتل ـ ضرب ـ جرح) كما قد يستخدم العنف ضد الأشياء (تدمير ـ تخريب ـ إتلاف) حيث تفترض هذه المصطلحات نوعا معينا من العنف، والعنف مضاد للرفق ومرادف للشدة والقوة(١).

تعريف لسان العرب للعنف

كلمة عنف من المصدر(ع ـ ن ـ ف) وهو الخرق بالأمر، وقلة الرفق به وهو ضد الرفق أي عنف به، يعنف عنفا وعنافة وأعنفة، تعنيفا إذا لم يكن رقيقا في أمره وأعنف الأمر ،أخذه بشدة، والتعنيف هو التعبير والتقريع واللوم(٢).

تعريف المعجم الوسيط

عنف من العنف ضد الرفق، نقول فيه، عنف عنفا وعنف به أيضا، والتعنيف أي التعبير واللوم(٣).

تعريف العنف في المعجم العربي الأساسي

العنف: عنف عنفا تعنيفا.

عنف: استخدام القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون.

العنيف: من يأخذ غيره بشدة وقوة(٤).

تعريف معجم العلوم الاجتماعية

العنف هو استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما (٥).

---

(١) محمد مؤنس محب الدين، الإرهاب في القانون الجنائي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية الحقوق ١٩٨٣ ص ٧٩.

(٢) ابن منظور: لسان العرب، القاهرة، دار المعارف ١٩٨٤، ص٨٧٣ .

(٣) المعجم الوسيط: مجمع اللغة، القاهرة، الجزء الأول، ط٢، القاهرة ١٩٧٢ .

(٤) أحمد العابد: المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٤ ص٨٧٢ .

(٥) أحمد زكي بدوي معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، القاهرة، ١٩٧٨ ص٤٤١ .

تعريف المعجم النقدي لعلم الاجتماع

العنف في أبسط معانيه الاجتماعية وأيسرها وضوحا هو الاستعمال غير القانوني لوسائل القسر المادي أو البدني ابتغاء تحقيق غايات شخصية أو جماعية فضلا على ذلك فإنه يحمل من الناحية النفسية معاني التوتر والانفجار ويسهم في تأجيجها في داخل الفرد أو الجماعة عوامل كثيرة كلها نابعة عن عالم المتناقضات الذي تحيها تلك المتناقضات السياسية والاقتصادية والعقائدية التي يعيشها الإنسان وتجعله يغترب عن ذاته وعن الآخرين وبناءً عليه نجد أن مشاعر التوتر والقلق والحيرة وعدم الأمان والإحباط والتناقض مثل هذه المشاعر يترتب عليها سيادة مشاعر الريبية والشك والنفور والصراع والاحتكاك[١].

التعريفات النفسية والاجتماعية للعنف

يعرف نيل سملر Neil semeler السلوك العنيف :

بأنه انحراف مرضي يولد قوة تحقق التوازن ..ى يتسنى المحافظة على التوازن الهيكلي والوظيفي في المجتمع[٢].

ويرى علماء النفس فرويد أن العنف والعدوان مظهران لغريزة الموت في مقابل الليبيدو كمظهر لغريزة الحياة وأوضحوا أن العدوان المباشر بأنه أحد الدفاعات التي يستخدمها الفرد للدفاع عن ذاته وهو كثير يتولد عن النتائج المباشرة للإحباط[٣].

تعريف الموسوعة الفلسفية العربية

العنف فعل يعمد فاعله إلى اغتصاب شخصية الآخر وذلك باقتحامها إلى عمق كيانها الوجودي ويرغمها في أفعالها وفي مصيرها منتزعا حقوقها أو ممتلكاتها أو الاثنين معا[٤].

---

(١) ربون ون وف بور يوكو ترجمة سليم حداد: المعجم النقدي لعلم الاجتماع، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ١٩٨٦ ص ص ٣٩٤، ٣٩٦.

(2) D inkhan. R: Violence and Socio- Economic Development Violence and its Causes U.N Escd

(٣) محمد نور فرحات، مفهوم العنف ومظاهره في المجتمع المصري المعاصر ورقة عمل بحثية منشورة بالمؤتمر السنوي الرابع، المجلد الرابع، القاهرة، ٢٠٠٢ ص٨ .

(٤) أندونيس العسكرة: الموسوعة الفلسفية العربية، معهد الإنماء العربي، المجلد الأول ١٩٨٦ .

تعريف قاموس أكسفورد Oxford

العنف ممارسة القوة البدنية لإنـزال الأذى (الضرر) بالأشخاص أو الممتلكات كما يعتبر الفعل أو المعـاملة الذي يتصف بهذا وأنه العرف أو المعاملة التي تميل إلى إحداث الضرر الجسماني أو التدخل في الحرية الشخصية(١).

تعريف قاموس لالاند Lalande للفلسفة

العنف هو الاستخدام غير المشروع أو غير القانوني للقوة(٢).

والعنف كـمـــا يرى دمـيناش Dmenach وهو الذي يـســبب الأذى للفــرد والجماعة. يفهم من خلال ثلاث زوايا رئيسة هي:

١ـ زاوية سيكولوجية Psyckological Asbeet من خلال انفجار للقوة يتخذ صيغة لا تخضع للعقل.

٢ـ زاوية أخلاقية Ethical Asbeet من خلال الهجـوم على ملكية الآخرين وحرياتهم.

٣ـ زاوية سيـاسية Political Asbeet من خلال اسـتخدام القوة للاسـتيلاء على السلطة واستغلالها بطريقة غير مشروعة.

بينما يراه قاموس علم النفس

على أنه السلوك الذي يقـصد به إيذاء شخص مـا أو إصابته وتـتناسب قوته طردياً مع شدة الإحباط(٣).

وتشـير وجـهة النظر الحـديثة للعنف على أنه مـرض اجتمـاعي واضطراب اجتماعي أكثر من كونه جـريمة ومن ثم لابد من البحث عن أسبابه التي تعد عرضاً معتلاً أو مرضاً أو ضحية أو إنذاراً أو رسالة خطرة على المجتمع.

---

(1) Wilson,john: The Oxford Dictionary Of English Proverbs, Third Editions, Oxford University Press 1995, P231.

(2) Dmenach. J.M: Violence and Philosophy: Violence and it causes Unisco, 1981, P28.

(3) The New Dictionary Of Psychology N.Y. Philososhical Libararry, 1974, P57.

وإن كل التعريفات السابقة للعلماء والقواميس المختلفة أكدت على أن العنف يمثل سلوكاً غير سوي يهدف إلى الإضرار النفسي والجسدي وإيذاء الذات وتدمير الآخرين وممتلكاتهم والاعتداء على الممتلكات العامة، ويتميز بالقوة والقسوة وهو غير قانوني، وقد يؤدي إلى جرائم خطيرة ويهدد أمن وسلامة الأفراد والمجتمع .

مفهوم السلوك:

هو استجابة تصور عند الإنسان أو الحيوان يمكن ملاحظاته أو قياسه[1].

وهو أيضاً كل ما يصدر عن الفرد من استجابات[2].

وهو أيضا الاستجابة لمثير، والسلوك الإنساني هو في حقيقة الأمر مزيج من رد فعل المثير وخبرة ذاتية لهذا المثير[3].

وينظر إلى السلوك أيضًا على أنه كل ما يفعله الإنسان ظاهرًا كان أم غير ظاهر، وينظر إلى البيئة على أنها كل ما يؤثر في السلوك، فالسلوك إذن هو عبارة عن مجموعة من الاستجابات، وإلى البيئة على أنها مجموعة من المثيرات.

أما السلوك الصفي في المدرسة، فهو كل ما يصدر عن الطلاب من نشاط داخل غرفة الصف أو داخل المدرسة، ويقسم هذا السلوك إلى قسمين:

أ- السلوك الأكاديمي:

كالقراءة والكتابة والتفكير، وحل المسائل وغيرها.

ب- السلوك الانضباطي:

كالصراخ أو الضحك أو الأكل في غرفة الصف أو إيذاء الغير أو التحدث بدون إذن وما إلى ذلك.

ومن الأنماط السلوكية التي يقوم بها الطالب نتيجة عدم إشباع حاجاته من الانتماء، والقبول والشعور بالأهمية:

(١) أتوف ميتنج وترجمة: مقدمة في علم النفس، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٥، ص١٧.
(٢) حافظ الجمالي، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٥٣، ص ١٤١.
(٣) عباس محمود عوض: علم النفس العام، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٤، ص ص١٥،١٦.

١- جذب الانتباه.

٢- ممارسة السلطة.

٣- اللجوء إلى الانتقام.

٤- إظهار العجز: والذي تعود أسبابه إلى الطموح الزائد، الحساسية الزائدة، عدم القدرة على المنافسة.

والسلوك العدواني يعرف بأنه: انتهاك القواعد التي تتميز بدرجة كافية للخروج عن حدود التسامح العام في المجتمع[١].

ويعرف السلوك العدواني أيضا على أنه:

نوع من أنواع السلوك الاجتماعي يهدف إلى تحقيق رغبة صاحبه في السيطرة وإيذاء الغير أو الذات تعويضاً عن الأزمات واستجابة طبيعية للإحباط[٢].

وأيضا هو السلوك الذي يستهدف إيذاء الآخرين أو يسبب القلق عندهم وعند الطالب في مرحلة ما قبل المدرسة، ويتضمن الضرب وتدمير الممتلكات والهجوم اللفظي ومقاومة ما يوجه إليه من طلبات وأوامر[٣].

ويعرف العدوان عن طريق تحديد أشكال السلوك العدواني ومظاهره على أنه إيذاء للغير أو ما يرمز إليهم وغالبا ما يقترن بأفعال الغضب وللعدوان، صور شتى منها العدوان الجسمي والعدوان باللفظ وبالكيد والإيقاع والتشهير أو يتخذ أشكالا أخرى غير مباشرة، وقد يحدث العدوان في الواقع أو في الخيال[١].

معايير تحديد السلوك السوي والسلوك غير السوي:

يحتمل أن يكون السلوك مقبولاً أو غير مقبول بناءً على المعايير التي يحتكم إليها أو إلى المنظومة القيمية، التي نقررها، ولهذا فقد تباين أحكامنا على السلوك باختلاف المجتمعات الإنسانية.

(١) حمدي عبد الحارس، خيرى خليل إبراهيم: ممارسة الانحراف والجريمة، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية ١٩٩٦ ص ٨.

(٢) زكريا الشربيني، المشكلات النفسية عند الطلاب: دار الفكر العربي، القاهرة. ١٩٩٤، من: ٨٤.

(٣) جون كونجو وآخرون ترجمة: سيكولوجية الطلاب الشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٣٥٧.

(٤) أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٩ص. ٥١٥.

ويمكننا أن نصف السلوك بزنه سوي إذا اتصف بما يلي:

أ- الفاعلية: وهي تصرف الشخص بشكل إيجابي يحقق النتائج المطلوبة لحل المشكلات التي يواجهها رغم ما يعترضه من عقبات أو صعوبات.

ب- الكفاءة: يكون قادرًا على استخدام ما لديه من إمكانات بفاعلية لتحقيق ما هو ممكن أو متاح.

ج- الملاءمة: توافق السلوك مع المرحلة العمرية ومع خصائص الموقف الذي يتم فيه السلوك.

د- المرونة: الشخص السوي هو القادر على تكييف سلوكه وفقًا لما تحتاجه المواقف أو الظروف المتغيرة.

هـ- الاستفادة من الخبرة: توظيف التجارب والخبرات السلوكية والاستفادة منها في السلوكيات الجديدة.

و- القدرة على التواصل الإنساني: وهي حاجة من الحاجات الأساسية التي لا غنى عنها، والشخص ذو السلوك السوي هو القادر على تحقيق هذا التواصل على نحو مقبول ومرضي.

ز- تقدير الذات: وهو الشخص القادر على تقييم ذاته بموضوعية، ويعرف جوانب القوة والضعف لديه، ويعمل على تعزيز وتدعيم جوانب القوة لديه ومعالجة جوانب الصنف.

أما عن معايير تحديد السلوك غير السوي كما أشار إليها (دافيدوف) هي:

أ- معيار النشاط المعرفي:

حدوث إعاقة لأي من القدرات العقلية كالإدراك، أو التذكر، أو الانتباه، أو الاتصال.

ب- معيار السلوك الاجتماعي:

وذلك عندما ينحرف السلوك عن القيم والعادات والتقاليد، أو يكون مخالفًا للاتجاهات الدينية أو العقائدية السائدة.

ج- معيار التحكم الذاتي:

يعجز الفرد عن التحكم بسلوكه، مع استمرار هذه الحالة أو تكرارها بشكل كبير.

د- معيار الضيق والكرب:

عندما يعبر اللفرد عن معاناته، أو ضائقة بطريقة يتجاوز فيها حدود المعقول فإن هذا يعتبر سلوكًا يحتاج إلى معالجة.

هـ- معيار الندرة الإحصائية:

حيث يتوزع أفراد المجتمع وفقًا للمنحنى السوي، بحيث يتمركز غالبيتهم في منطقة الوسط وحوله، بينما يتواجد بعض أفراده على أطراف المنحنى، والشخص الذي يوصف سلوكه بالسوي لا يكون من أفراد المجتمع المتواجدين على الأطراف.

و- المعايير النمائية:

لكل مرحلة عمرية مظاهرها النمائية والسلوكية، فإذا تجاوز سلوك الفرد إلى مراحل سابقة، كان سلوكه غير سوي.

ز- معيار الإقرار الذاتي:

ويقوم على إقرار الفرد من تلقاء نفسه بأن سلوكه غير سوي، ولعل هذا المعيار يحتاج إلى درجة عالية من الموضوعية، إذ إن قلة من الناس من يمتلك القدرة على الاعتراف بأن سلوكه غير مقبول وأنه بحاجة إلى علاج.

ح- المعيار الطبيعي:

إن سلوك الفرد ينبغي أن يكون متوافقًا مع الفطرة السوية كما يخضع لقانون المحافظة على النوع وتناسل الكائنات الحية ومنها الإنسان، فإذا كان سلوك الإنسان لا يتفق مع أسس بقائه فإنه يكون غير سوي.

قياس السلوك وتسجيله:

أ- معدل تكرار السلوك.

ب- مدة حدوث السلوك.

جـ- طبوغرافية السلوك.

د- قوة السلوك أو شدته.

هـ- كمون السلوك.

و- مكان حدوث السلوك.

وقد يحدث السلوك غير المقبول نتيجة أخطاء في:

أ- التنشئة الاجتماعية:

للأسرة، والجيرة، والرفاق، وأفراد المجتمع المدرسي، ووسائل الإعلام، وثقافة المجتمع وقيمه، آثارها الكبرى على تشكيل سلوك الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وإن أية أخطاء قد تحدث من هذه المؤثرات سواء كانت بقصد أو بدون قصد ستترك آثارها السلبية على السلوك الإنساني ومن الأمثلة على ذلك:

- الحماية الزائدة.
- الإهمال الزائد.
- المساندة العمياء.
- التساهل.
- التسلط.
- الإهانة والتحقير.
- التدليل الزائد.
- سلب حرية اتخاذ.
- معاملة الطفل الذكر على أنه أنثى.
- التفرقة بين الأبناء.
- العقاب المتذبذب.
- إثارة الألم النفسي من خلال إشعار الطفل بالذنب.

ب- الأمراض العضوية:

كالاضطرابات السمعية، أو البصرية، أو أمراض السكر، أو البدانة، أو الضعف العام. إن لكل منها تأثيراتها على السلوك العام للطفل مثلما أن لبعض الاضطرابات السلوكية تأثيرها أيضًا مثل: الغيرة، القلق، الخوف، الخجل، مما يتسبب في أخطاء سلوكية عديدة.

ج- دور النماذج السلوكية السلبية:

وهم نماذج لأطفال يمتلكون صفات أو سمات متميزة تتيح لهم الحصول على بعض المكاسب المادية والمعنوية مثل: الطلبة القادة أو النجوم في غرفة الصف أو مثل: أبطال المسلسلات التليفزيونية أو أبطال السينما.

د- دور الرفاق:

تشكل جماعة الرفاق مرجعًا مهمًا للطفل، إذ تزوده بالمعايير، والقيم، والاتجاهات التي تتبناها الجماعة طمعًا بالحصول على القبول والدعم والتأييد، مما يشكل اتجاهات سلوكية غير مقبولة يكون لها تأثيرها السلبي الواضح.

ويرى المؤلف من خلال القراءات والاطلاعات النظرية وعبر التصفح في الإنترنت في مجال علم النفس والصحة النفسية المتعلقة بالسلوك واضطراباته وأسبابه وأنواعه وسماته وذلك من خلال التالي:

١- تصنيف اضطرابات السلوك:

قبل الخوض في نظم التصنيف المختلفة للاضطرابات السلوكية لابد من الإشارة أولا إلى أن جميع نظم التصنيف المعتمدة تعرضت لانتقادات شديدة لأسباب مختلفة من أهمها أنها غير مفيدة لتحديد الحاجات التربوية للأطفال وبالتالي تصميم البرامج العلاجية المناسبة.

إن أكثر نظم التصنيف المستخدمة في مجال اضطرابات السلوك هو النظام الذي اقترحه كوي (Quay) والذي يصنف الاضطرابات السلوكية إلى أربعة أبعاد وهي :

أ- اضطرابات التصرف. **ب- اضطرابات الشخصية .**

ج- عدم النضج. **د- الجنوح الاجتماعي.**

وأن الأطفال الذين يعانون من اضطراب التصرف فهم يتصفون بعدم الطاعة والفوضى ويتشاجرون مع الآخرين ويحدث لديهم نوبات غضب شديدة. وبالنسبة

للأطفال الذين يعانون من اضطرابات الشخصية لديهم قلق، وشعور بالدونية، وانسحاب اجتماعي، واكتئاب، وشعور بالتعاسة وعدم النضج.

وأعراضه، الاتجاهات السلبية، واللعب مع الأطفال الأصغر سناً، وعدم القدرة على الانتباه، والسلوك الاجتماعي غير المناسب للعمر الزمني للطفل.

وأخيراً، يتصف الأطفال الذين يعانون من الجنوح الاجتماعي بالانضمام إلى رفاق السوء، والسرقة والعنف وغير ذلك من أنماط السلوك الجانح.

٢- أسباب الاضطرابات السلوكية:

على الرغم من تنوعها واختلاف النماذج المفهومة التي انبثقت عنها، يمكن تصنيف جملة الأسباب المقترحة للاضطرابات السلوكية إلى مجموعتين أساسيتين:

أ- مجموعة الأسباب العضوية. ب- مجموعة الأسباب النفسية.

وما ينبغي التنويه إليه قبل مناقشة طبيعة هذه الأسباب هو أن الاضطراب السلوكي ينتج عادة عن تفاعلات معقدة بين عوامل متعددة الأسباب تكون مسئولة عن تطوير القابلية لحدوث الاضطراب (Predisposing Factors) أو تعمل بمثابة عوامل محفزة أو معجلة لحدوث الاضطرابات.

بالنسبة للعوامل المسئولة عن تطوير القابلية فهي تزيد من احتمالات ظهورها إذا تعرض الفرد لمجموعة محددة من الظروف، ومن الأمثلة على هذا النوع عوامل البنية الوراثية.

أما العوامل المحفزة فهي ذات تأثير مباشر أو فوري على السلوك وهي تقود إلى السلوك غير الكيفي لدى الفرد الذي لديه قابلية أصلا للمعاناة من الاضطراب السلوكي. إضافة إلى ذلك، فمن الصعب في كل الحالات تقريبا تحديد سبب بعينه للاضطرابات السلوكية، ولذلك فإن النواحي المختلفة التي تقدم تفسيرات للسلوك المضطرب تتحدث عما يسمى بالعوامل المساهمة (Contributing Factors).

والمقصود بذلك هو أن الاضطراب السلوكي لا ينتج عن عامل واحد ولكنه ينتج عن عوامل عديدة بمجملها تسهم في تطور المشكلة السلوكية، وبالتالي فمن المتوقع أن تكمن وراء السلوك المضطرب عوامل بيولوجية، ولكن الحقيقة هي أن البحث العلمي لم ينجح إلا في حالات نادرة في تقديم أدلة على أن السلوك المضطرب ناتج عن أسباب بيولوجية محددة، فالغالبية العظمى من الأطفال المضطربين سلوكياً يتمتعون بصحة جسمية جيدة. ولذلك يعتقد بعض الخبراء أن العنصر المهم هو المزاج الموروث ،فهذا العنصر وإن لم يكن مسئولا بشكل مباشر عن الاضطراب السلوكي إلا أنه يطور القابلية لدى الطفل لمعاناة الاضطراب السلوكي.

فبعض الأطفال يولدون ولديهم مزاج صعب، والبعض الآخر يرث مزاجاً سهلاً وتتسبب بعض الأحداث في اضطراب سلوك الأطفال ذوي المزاج الصعب في حين أنها لا تترك أثراً يذكر على الأطفال ذوي المزاج السهل أو الهادئ .

٣- نسبة انتشار الاضطرابات السلوكية:

لما كان الحد الفاصل بين السلوك والسلوك الشاذ غير واضح فإن تقديرات نسبة انتشار الاضطرابات السلوكية متفاوتة إلى درجة كبيرة.

وقد أشارت الدراسات المتخصصة في هذا المجال إلى أن تلك التقديرات تتراوح ما بين ١٥٪ إلا أن النسبة المعتمدة في معظم الدول هي ٢٪ وفيما يتعلق بنسبة توزيع الاضطرابات السلوكية حسب متغير الشدة، فالغالبية العظمى من الحالات هي من النوع البسيط أو المتوسط في حين أن حالات قليلة جداً هي من النوع الشديد أو الشديد جداً، أما من حيث متغيرى الجنس والعمر، فالدراسات تشير إلى أن الاضطرابات السلوكية أكثر شيوعا لدى الذكور حيث إنها أكثر بضعفين إلى خمسة أضعاف منها لدى الإناث وفيما يتعلق بالعمر الزمني فالاضطرابات السلوكية قليلة الحدوث نسبياً في المرحلة الابتدائية وترتفع بشكل ملحوظ في مرحلة المراهقة وتعود فتنخفض بعد ذلك.

أ- السمات السلوكية المرتبطة باضطرابات التصرف:

١- عدم الطاعة. ٢- الشجار.

٣- الفوضى. ٤- التخريب.

٥- نوبات الغضب. ٦- عدم تحمل المسئولية.

٧- الغيرة. ٨- النزعة نحو السيطرة.

٩- لفت انتباه الآخرين. ١٠- اللغة البذيئة.

١١- الغضب والانفعال الشديد. ١٢- التصرفات الوقحة.

ب - السمات السلوكية المرتبطة باضطرابات الشخصية:

١- الشعور بالدونية. ٢- الانسحاب الاجتماعي.

٣- الحزن المزمن. ٤- الاكتئاب.

٥- الصراخ. ٦- الحساسية.

٧- ندرة الابتسام. ٨- قضم الأظافر.

٩- القلق. ١٠- التوتر.

ج- السمات السلوكية المرتبطة بعدم النضج:

١- السلبية. ٢- عدم القدرة على الانتباه.

٣- أحلام اليقظة. ٤- القهقهة.

٥- السرحان. ٦- الافتقار للمهارات الحركية.

٧- تفضيل اللعب مع الأصغر سنا. ٨- مضايقة الآخرين.

٩- اللعب بالألعاب في الصف. ١٠- مص الإبهام والأشياء.

١١-الملاذاة. ١٢- الخمول.

د- السمات السلوكية المرتبطة بالجنوح الاجتماعي:

١- الانضمام لرفاق السوء. ٢- السرقة

٣- الارتباط الشديد ببعض الرفاق. ٤- المشاركة في أنشطة العصابات.

٥- التغيب المتكرر عن المدرسة. ٦- العنف بكافة أشكاله.

٧- العنف ضد الأشياء والرموز أو الاعتداء على ممتلكات الغير.

وهناك وجهة نظر أخرى حول الطرق المستخدمة لتصنيف الاضطرابات السلوكية هي التصنيف حسب الشدة إلى ثلاث فئات وهي: البسيطة، والمتوسطة، والشديدة. بالنسبة للاضطرابات البسيطة والمتوسطة فمن الممكن معالجتها في المدرسة العادية والمنزل بإشراف محدود من الأخصائيين الاجتماعيين أو الأخصائيين النفسيين، أما الاضطرابات الشديدة فهي تتطلب معالجة مكثفة ومتخصصة في مؤسسات أو مدارس تربوية خاصة، وفي حين تعرف الاضطرابات البسيطة والمتوسطة بالحالات العصابية تعرف الحالات الشديدة بالاضطرابات الذهانية أو الفصام أو التوحد.

أطراف العلاقة في السلوك العنيف:

١- الإنسان نفسه.

٢- قد يكون إنسانا آخراً.

٣- قد يكون قيمة أو مجموعة قيم.

٤- قد يكون جماعة.

٥- قد يكون جمادا أو رمزاً.

ومن أهم ظائف السلوك العدواني:

١- خفض القلق.

٢- النزوع إلى العدوان سواء كان بالطرق البناءة أو الهدامة.

٣- الدفاع ضد الأخطار والتهديدات المادية والمعنوية التي تهدد حياة الإنسان.

٤- الهجوم على مصادر الألم والإحباط التي تحول دون إشباع حاجات الإنسان.

٥- الحصول من الخارج على الإشباع لحاجات الإنسان المختلفة من صميم وجوده كإنسان وذلك لحاجته إلى الحب والحرية والانتماء(١).

(١) فؤاد أبو حطب: الكتاب السنوي في السادس علم النفس، تصدره الجمعية المصرية للدراسات النفسية المجلد، ١٩٨٩، ص ٦٨.

وتتحدد المظاهر الفسيولوجية المصاحبة للسلوك العدواني في:

١- سرعة ضربات القلب.

٢- زيادة ضغط الدم.

٣- زيادة معدل التنفس.

٤- زيادة سرعة الدورة الدموية.

٥- التوتر العصبي.

الاتجاهات العلمية لتفسير السلوك العنيف

١- **الاتجاه الأول:** يعتمد على التعليم ويقرر هذا الاتجاه بأن السلوك العدواني سلوك مكتسب، أي أن الطالب يتعلم استجابات جديدة من النموذج وهذا يؤدي به إلى التقليد والمحاكاة، يحاول الطالب تقليد ومحاكاة الكبار في فعل السلوك العدواني.

٢- **الاتجاه الثاني:** يعتمد على التحليل النفسي، وهو عكس الاتجاه الأول حيث يقرران أن السلوك الفطري يولد مع الطالب العدوان ويتجه نحو الذات ليقضي عليها ولا يتجه للعالم الخارجي، والعدوان هو الدافع الأساس في حياة الفرد، الجماعة وأساس التمايز، التفوق.

٣- **الاتجاه الثالث:** يعتمد على التحليل العاملي لسمات الشخصية للسلوك العدواني.

والعدوان يمثل القطب الموجب في عامل ثنائي من عوامل السمات الانفعالية، الشخصية[١].

ويعتقد بعض علماء علم النفس أن الانفعالات: كالعدوان، والخوف، والاستشارة الجنسية، مثلاً هي عبارة عن "حوافز يتم التخفف منها أو خفضها خلال ذلك المسار الخاص بالتعبير عنها".

(١) عبدالمنصف حسن رشوان: العلاقة بين التدخل باستخدام العلاج السلوكي في الخدمة الاجتماعية ومواجهة مشكلات الطلاب المضطربين سلوكياً في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية فرع الفيوم، جامعة القاهرة ١٩٩٧.

فإذا كـان الأمر كذلك، فـقد تكون أفضل طريقـة للتعامل مع الانفـعالات القوية هي الوعي بها ومواجهتها.

ويمكن تفسيـر العنف طبقا للقوانين التي تحكم العـقل الباطن وتنعكس على اللاشعور والشعور وبالتالي على بسلوك الطلاب في المدرسة وهي:

١ـ قانون الاعتقاد.   ٢ـ قانون التراكم.

٣ـ قانون العادات.   ٥ـ قانون الاستبدال.

١ - قانـون الاعتـقاد: هناك صـور وتراكمـات في العقل البـاطن تؤدي إلى الاعتـقاد في أشياء مـا ويسلم بها العقل البـاطن، وبالتالي تنعكس على الاعتـقاد الراسخ لدى الشخص ونمط سلوكه الملموس في المجتمع.

ومن هذا المنطلق فـإن اعتـقاد الطالب بأن الاعـتداء على ممتلكات المـدرسة وممتلكات الآخرين لا يؤذي أحد شـيء يجعله يستمر في مـواصلة هذه الاعتداءات بصـورة متكررة بناء على اعـتـقاده الراسخ في العـقل البـاطن، وإذا أمكننا تغيـر الاعتقاد لدى الطالب نحو هذه الاعتـداءات سوف يتغير سلوك العنف لدى الطالب تلقائيا.

٢-قانون التراكم : حيث أن التراكمـات المستمرة يختزنهـا العقل الباطن من مواقف الحيـاة المختلفة، المؤلمة والمفرحة والعادات والتـقاليد والثقافات وغـيرها قد تكون لدى الطالب تراكمات حـول موضوع العنف من خلال خبـرات سابقة تؤدي بدورها إلى تكرار عملية العنف.

٣- قانون العادات : يتحول الاعتقاد والتراكم إلى سلوك ضمن عادات يومية داخل المجتمع المدرسي كضرب أبواب الفـصول والحمامات عند الدخول أو إتلاف الأثاث المدرسي واسـتخـدام الألفاظ البـذيئـة في لغة الحـوار مع الزملاء نتـيجـة الاعتياد.

٤-قانـون الاستـبدال : ويقـوم هذا القانون باسـتبـدال الاعتقـادات وبعض التراكمات المؤلمة والعـادات السيئة إلى عادات واعتقادات وتراكمـات جديدة إيجابية تساهم في حل مشكلة ما لدى الفرد من إحباطات مكبوتة في اللاشعور.

وهناك اعتبارات مهمة للتعامل مع سلوك الطالب العنيف

١- السلوك الإنساني سلوك مقصود:

يهتم العلماء بدرجة كافية في موضوع القصدية السلوكية لدى الإنسان وبهذا فإنه من الكائنات التي تحاسب على ما يصدر منها من سلوكيات حسب ما يمليه ضمير المجتمع التي تتعايش معه، آخذين في ذلك الاعتبارات العمرية في تحديد هذه المسئولية ولكن ما يهمنا هنا هو أن السلوك الصادر يمثل خلفية أدبية من أدبيات التنشئة الاجتماعية تحدد للفرد ما هو متوقع منه من سلوك، وما إذا كان هذا السلوك مقبولاً أم مرفوضاً.

وقد يرجع السلوك العنيف إلى عدم معرفة الوالدين بأصول التنشئة الاجتماعية الصحيحة وعدم معرفة تربية الطالب تربية سليمة[١].

٢- السلوك الإنساني «مكتسب»:

إن المدارس السلوكية تبنت الكثير من الدراسات التي من شأنها تفسير السلوك الإنساني من حيث إن سلوكاً مكتسباً أم سلوكاً وراثياً يدخل في طائلة التركيبة الجينية للفرد. وخير شاهد على ذلك الجهود العلمية الأولى التي قام بها كل من: (لمبورزو ـ فيرورو) في القرن الماضي، واللذان اعتبرا فيه أن المجرمين، مجرمون بالولادة.

وعلى العكس من ذلك يرى (تومس) أنه ليس هناك فرد يميل إلى الجريمة بل بمقدور المؤسسات الاجتماعية إصلاح سلوك الأفراد الذين يتجهون إلى الانحراف.

والواقع أن أغلب الدراسات الحديثة تبدو أكثر ميلاً إلى إقرار النتيجة الثانية وهي أن السلوك العدواني للإنسان ما هو إلا خبرات سيئة مر بها الفرد وتحت ظروف معينة ساعدت على أن يتبنى هذا النهج المرفوض من السلوكيات.

إن أهمية هذه النقطة في أنها تفتح أبواب الأمل أمام القائمين على البرامج التربوية، والاجتماعية، والنفسية في عدم رفض ونبذ وصعلكة من أجبرتهم ظروف

(١) إبراهيم بيومي مرعي: ملاك أحمد الرشيدي: الخدمات الاجتماعية ورعاية الطفولة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ص ١٢٦.

الحياة في فترة عمرية معينة ليصنفوا خارج الجسم البشري، بل أنهم أفراد غير محظوظين في نيل القسط من المعرفة الإنسانية. ويرى المؤلف: أن المبدأ الأساس الذي تقوم عليه منهجية العمل الاجتماعي هو مبدأ "التقبل" وهذا يعني تقبل الفرد على علاته كما هو، وإشباع احتياجاته للحب والتقدير والانتماء للجماعة، وتحصينه بالبرامج التي تجعل منه فرداً منتجاً معتزاً بذاته وانتمائه وقدراته.

٣- السلوك الإنساني هو ترجمة للخبرات التراكمية:

أكدت العديد من الدراسات والبحوث في مجال الإنسانيات أن مرحلة الطفولة المبكرة هي من أهم المراحل الحياتية وأكثرها تأثيراً في بناء الشخصية الإنسانية وتكوين خصائصها العقلية والسلوكية.

٤- إطار القبول الاجتماعي كمحرك أساس للسلوك:

ولعل هذه النقطة تدفعنا لربط النقطة الأولى وهي قصدية السلوك والنقطة الثانية وهي الخبرات السابقة، بما يسمى بعمليات التنشئة الاجتماعية والحقيقة التالية أن السلوك الإنساني يوصف بأن معظمه قائم على عملية تقليد الآخرين.

وفكرة التقليد تعني هنا أن أفراد المجتمع يرسمون لبعضهم النماذج المصرح بها والمسموح لها بالتداول في المجتمع كما أشارت " نظرية التعليم الاجتماعي" فحب الفرد للانتماء، والتقدير من قبل الجماعة يحاول أن يرسم إطاراً للشخصية ونموذج أفعال وسلوكيات لا يعترض "القبول الاجتماعي" أو ما هو مسموح بين هذه الجماعة وتلك وهي عملية لا شعورية وتتم بصورة عفوية أو مقصودة، أو أحياناً دون تفكير أو إدراك من الفرد.

وتأتي أهمية هذه الحقيقة في أن فهم السلوك الذي يتصف بالعنف، لابد وأنه قد مر بمرحلة لدى الفرد الممارس لسلوك العنف، أوحي إليه بطريقة أو بأخرى بأنه من السلوكيات المرغوبة، بل وقد تعني في بعض الأحيان أنها من السلوكيات المطلوبة خصوصاً إذا ما ارتبط ذلك بالقوة والرجولة وحسم الكفاءة.

ولعل هذه الفكرة هي امتزاج لما تطرحه ثقافة المجتمع المحلي، أو المجتمع المحيط، المحلي أو العالمي مع نشر برامج الفضائيات لأنواع عديدة من العنف سواء "العنف المرغوب" و "العنف المطلوب".

وكذلك ما تقدمه الأنظمة السياسية المحليـة والعالمية من منهجية واضحة فيما يسمى بـ " عـسكرة المجتمعـات " والتي تبنى على أساس القوة والقـسوة والعنف الجسدي واللفظي والاعتداء على الممتلكات العامة وممتلكات الغير.

٥- السلوك العدواني وسيلة للتعبير:

إن السلوكيات المختلفة الإيجابي والسلبي منها المـقبول وغير المقبول، ما هي إلا انعكاسات التراكم الثقافي للفرد كـما أسلفنا، والواقع أيضاً أن هذه السلوكيات تعبر عن ما يدور في خلد هذا الطالب من فرح وسرور أو غبطة أو غضب أو حقد أو كراهية. . . إلخ، ولكن مع إيماننا بأن الطالب مـعرض إلى كل تلك الانفعالات والرغبات، ومع إيماننا بأن له الحق في ممارستها والتعبير عنها.

والسلوك العدواني ما هو إلا إحدى الانفعالات تجاه الأفراد أو الأشياء ولكن الاختلاف في وسـيلة التعبير التي جـاءت مختلفة عمـا نريد، وطبقت بأسلوب لا نرتضيه كمربيين في مجتمع حضاري.

وهذه جزئيـة أساسـية لفهم السلـوك العدواني وتأتي أهميـتهـا من كون أن وسائل التربية التي مر بها الفـرد سواء كان البيت أو المدرسة، أو الحي، أو وسـائل الإعـلام في المجتـمع لم توفر الـنموذج الجـيد للطالب لـيعـبر عن ذاته بوسـائل حضارية، أو أنه قد حـرم من التعرف على الوسائل المقبولة في التـعبير، أو أنه لم يتمرّن على اكـتساب الوسائل الجديدة ولم تُستـثمر طاقاته الأدبية، الفنيـة، البدنية والعقلية والانفعـالية والإبداعية ولم توجه لتكون وسائل للتعبـير عن الانفعالات؛ ومن هنا فلا يسـتطيعون المشـاركة العاطفيـة والوجدانية التي تجـعل الفرد يحس بما يحسه أخوه المواطن(١).

وهذا بدوره يؤدي بالطالب إلى التخبط في الوسائل مـدفوعاً بالبدائل الرديئة من اعـتداءات أو النمـاذج العنيـفة الأخـرى لكونها الأسـهل من حـيث التفـريغ والممارسة المتكررة.

(١) عبـد الرحمن العسيـري: علم النفس الجنائي أسسه وتطبيقاته العلمية، الدار الجامـعية للطباعـة والنشر والتوزيع، الإسكندرية ١٩٩٧.

مراجع الفصل الأول

١- إبراهيم بيومي مرعي، ملاك أحمد الرشيدي: الخدمات الاجتماعية ورعاية الطفولة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ص ١٢٦ .

٢- ابن منظور: لسان العرب، القاهرة، دار المعارف ١٩٨٤، ص٨٧٢ .

٣- أتوف ميتتج وترجمة: مقدمة في علم النفس، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٥، ص ١٧ .

٤- أحمد العابد : المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٤، ص ٨٧٢ .

٥- أحمد خيرى حافظ: سيكولوجية المرآة العربية، دراسة ميدانية، الناشر عيد مبين، ١٩٨٩ ص٢٣ .

٦- أحمد زكي بدوي :معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ،مكتبة لبنان، القاهرة، ١٩٧٨ص ٤٤١ .

٧- أحمد زكي بدوي: معجم المصطلحات ,مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٧٨، ص٤٤١ .

٨- أحمد عزت راجح :أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٩ ص ٥١٥.

٩- أندونيس العسكرة : الموسوعة الفلسفية العربية ،معهد الإنماء العربي، المجلد الأول، ١٩٨٦.

١٠- جمال الخطيب، منى الحديدي : مدخل إلى التربية الخاصة، المملكة الأردنية الهاشمية ،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ٢٠٠٥ ص ص ٢٤٦ - ٤٧٤ .

١١- جون كونجر وآخرون ترجمة سيكولوجية الطلاب الشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٣٥٧.

١٢- حافظ الجمالي: علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٥٣، ص ١٤١ .

١٣- حسن حسين زيتـون : مهارات التدريس، المملكة العربيـة السعودية، عالم الكتاب، ٢٠٠١ ، ص ٢٩٣ .

١٤- حـمدي عـبـد الحـارس، خيـرى خليل إبراهيم: ممارسـة الانحـراف والجريمة، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦ ، ص٨ .

١٥- ر.بود ون وف،بور يوكـو،ترجمة سليم حـداد:المعجم النقـدي لعلم الاجتـماع، المؤسسـة الجامعـية للدراسات والنشـر والتوزيع ١٩٨٦ص ص ٣٩٤، ٣٩٦ .

١٦- زكريا الشـربيني: المشكلات النفسيـة عند الطلاب، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٤ .ص٨٤ .

١٧- سـالم إبراهيم عـامـر: العنف والإرهاب، المركـز العلمي لدراسـات وأبحاث الكتاب الأخضر، ,١٩٨٨ص٢١

١٨- سورة الإسراء الآية (٧٠).

١٩- عبـاس محـمود عوض: علم النـفس العام، الإسكندرية،دار المعـرفة الجامعية، ١٩٩٤، ص ص ١٥، ١٦ .

٢٠- عـبد الرحـمن العسـيـرى: العدوان المتـسلط ,دار النهـضة العربـية، بيروت،لبنان،١٩٧٦ .

٢١- عبد الرحـمن العسيرى: علم النفس الجنائي أسـسه وتطبيقـاته العلمية الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية ١٩٧٩ .

٢٢- عبـد المنصف حسن رشوان: العـلاقة بين التـدخل باستخـدام العلاج السلوكي في الخدمة الاجتماعيـة ومواجهة مشكلات الطلاب المضطربين سلوكيا في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخـدمة الاجتماعية فرع الفيوم، جامعة القاهرة، ١٩٩٧ .

٢٣- عطية محمود وآخـرون، الشخصية والصحة النفسـية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٨ ص ١٧ .

٢٤- عليوه عبد الهادي : الأبعاد النفسية والإنسانية القيمة والسلوك العدواني لدى جماعة الفجر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب ،بنها، جامعة الزقازيق، ١٩٩٦ .

٢٥- فؤاد أبو حطب: الكتاب السنوي في علم النفس، تصدره الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد السادس، ١٩٨٩ . ص ٦٨ .

٢٦- كمال مرسي. سيكولوجية العدوان، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد الثالث عشر العدد الثاني، الكويت، جامعة الكويت ١٩٨٥ ص٤٨ .

٢٧- ليلى عبد الجواد، محمد سعد: تصورات الشباب لواقع ومستقبل العنف، ورقة بحثية، المؤتمر السنوي الرابع، القاهرة ,٢٠٠٢ ص ٥٧١

٢٨- محمد عودة سلوك البلطجة ,الإدارة العامة لرعاية الشباب جامعة عين شمس. القاهرة، ١٩٨٨ . ص٢ .

٢٩- محمد مؤنس محب الدين : الإرهاب في القانون الجنائي، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة المنصورة، كلية الحقوق ١٩٨٣ .ص٧٩ .

٣٠- محمد نور فرحات : مفهوم العنف ومظاهره في المجتمع المصري المعاصر،ورقة عمل بحثية منشورة بالمؤتمر السنوي الرابع، المجلد الرابع، القاهرة،٢٠٠٢ .ص ٩ .

٣١- المعجم الوسيط: مجمع اللغة، القاهرة، الجزء الأول،ط٢، القاهرة١٩٧٢ .

32- Sinpson-J. A. & Weiner Es:The Oxford English Dictionary, 2nd Editon. Oxford calrendon Press Oxford,1989, P 695. 696

33- WILSON,John: The Oxford Dictionary of English Proverbs, Third Editions.Oxford,Oxford University Press. 1995, P231

34- Dmenach . J . M : Violence and philosophy· Violence and its causes.UNISCO,1981,P28.

35- The New Dictionary of psychology N. Y , Philososhical Libararry, 1947 ,p . 57 .

36- D Inkhan .R: Violence and Socio. 36- Economic Development Violence and its causes. U.N ESCD.

37- Juhnke, Gerald A.: Addressing School Violence Practical Strategies & interventions. 2000, P 87.

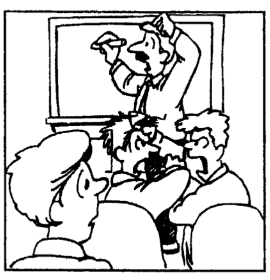
38- Bemak, Fred;Keys, Susan: Violent and aggressive youth: Intervention and Prevention Strategies for Changing .

Times. Practical skills for counselors.2000, P121.

الفصل الثاني

المداخل والنظريات العلمية المفسرة للعنف

- نظريات ومداخل علمية فسرت العنف على أساس فطري غريزي.



- نظريات ومداخل علمية فسرت العنف على أساس مكتسب.
- نظريات التأثيرات الإيجابية والسلبية لوسائل الإعلام على العنف.
- نظريات ومداخل علمية أخرى لتفسير ظاهرة العنف.

مقدمة:

هناك العديد من النظريات والمداخل العلمية التي حاولت تفسير ظاهرة العنف المدرسي من منظورات متنوعة، فمنها من أرجع العنف للعوامل الذاتية وفسرها على أساس فطري غريزي ومنها من تناوله على أساس سلوكي مكتسب من البيئة وعوامل التنشئة الاجتماعية والبعض الآخر أوضح تأثير وسائل الإعلام في تشكيل البناء المعرفي المرتبط بالعنف وهذه النظريات بمجملها تحاول بلورة الدوافع المسببة للعنف سواء كانت دوافع ذاتية أو بيئية او تداخل هذه العوامل وانعكاساتها على المظاهر السلوكية، وسوف نستعرض بعض هذه النظريات والمداخل العلمية من خلال التالي:

١- نظريات ومداخل فسرت العنف على أساس فطري غريزي.

٢- نظريات ومداخل فسرت العنف على أساس مكتسب.

٣- نظريات التأثيرات الإيجابية والسلبية لوسائل الإعلام على العنف.

٤- نظريات ومداخل أخرى لتفسير ظاهرة العنف.

١- نظريات تفسر العدوان على أساس فطري غريزي

أ- نظرية التحليل النفسي:

حدد فرويد غريزة الموت لدى الأفراد على أنها حالة لا شعورية وهي المسئولة عن السلوك العدواني مقابل غريزة الجنس التي تساعد على إبقاء الحياة، وقد طور فرويد مفهوم غريزة الموت على أنها رغبة شعورية عميقة لدى كل الكائنات لكي تهرب من توتر الحياة وهذا الدافع قد يتجة نحو تدمير النفس كنزعة ماروخية واعتبر فرويد العدوان نحو الآخرين انتصار لغريزة الحياة وفي السلوك العدواني تزداد قوة غريزة الموت وتتجه للآخرين[١].

(١) عليوة على أحمد عبد الهادي: الأبعاد النفسية والإنسانية القيمة والسلوك العدواني لدى جماعة الفجر رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب بنها جامعة الزقازيق ١٩٩٦، ص٩٥ .

وقد أعطى فرويد أهمية كبرى لغريزة الموت حيث اعتقد أن الإنسان يولد مزود بقوى عدائية مدمرة كما يرى أن الميل للتدمير يعتبر نزعة إنسانية طبيعية[١].

ب- نظرية أدلر Adler :

يرى أدلر أن العنف والعدوان ينشأ من القصور العفوي عند الفرد حيث إن الفرد يولد ولديه استعداد للقصور في أحد أعضائه الجسمية، ويقصد بالقصور في العضو هو عدم استكمال نموه أو توقفه أو عدم كفايته التشريحية أو الوظيفية وعجزه عن العمل بعد الولادة وأن وجود هذا العضو القاصر يؤثر دائما في حياة الشخص النفسية لأنه يحقره في نظر نفسه ويزيد من شعوره بعدم الأمان ويدفعه لبذل مزيد من الجهد لتعويض هذا القصور، وأحيانا يأخذ أشكالا من العنف تبلغ حدا متطرفا غير متوقعة منه[٢].

٢- نظريات فسرت العنف على أساس مكتسب

أ- نظرية التحليل النفسي:

وترى هذه النظرية أن الإنسان كالحيوان تسيطر عليه بعض الغرائز الفطرية تدفعه إلى سلوك معين إلى أن يشبعها، ومن هذه الغرائز غريزة العدوان التي تدفع الإنسان على الاعتداء والمقاتلة، فهو سلوك غريزي هدفه تصريف الطاقة العدوانية ويري فرويد أن الفرد يولد مزود بطاقة هائلة توجه للهدم والدمار أو العدوان ولو كبتت هذه الطاقة فإنها تظهر في صورة عدوان خارجي[٣].

(١) محمد يوسف الشريف: مظاهر العدوان ومستوى القلق لدى الشباب الفلسطيني في قطاع غزة في الأراضي المحتلة والشباب الفلسطيني في مصر، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، ١٩٩٩، ص ١٠.

(٢) كوثر إبراهيم رزق: ديناميات الاعتداء على المدرسين، المؤتمر الثامن لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، ١٩٩٢، ص١٩٦.

(3) Leonard E Ron, et al Topice Closele Related to Study Of Abnomal Behaviro, Agression and Fantasy, in Steven, in Steven Rese m et al Abnormaliality Experimental and Clincal Approaches, B, Y, Macmilan Co. 1977, p. 581.

ويرى أنصار النظرية السلوكية أنهـا متغير من متغيرات الشـخصية وأنها نوع من الاستـجابات التي تلعب العـادة دورا كبيـرا فيهـا حيث يتـوقف العدوان على المواقف التي يعايشها الفرد وما يتعرض له من مثيرات وإحباطات.

وترى المدرسة السلوكية behaviorism بأن غالبية سلوك الإنسان متعلم؛ لذا فهي تسمى بنظرية التـعلم وعلى ذلك فإن العنف من وجهة نظر المدرسـة السلوكية ما هو إلا عادة شـرطية تتكون بواسطة التعلم ويكون الارتبـاط الشرطي بين العنف الذي تعلمه في بادئ الأمـر وبين أشكال العنف. وتستمر هذه العـادة عن طريق ما يسمى بالتدعيم الإيجابي في نظر الطالب.

ب- مدرسة التحليل النفسي الحديثة:

يرى (كارن هورني) أن العدوان ليس فطريا كمـا يقرر فرويد وإنما هو وسيلة يحاول بهـا الإنسان حـماية أمنه، فالطفـل القلق الذي ينعدم لديه الشـعور بالأمن ينمي لديه مختلف الأسـاليب ليواجه بها ما يشـعره بالأمن، وأرجع هورني العنف والعدوان والكراهية لاستجابة الفرد للقلق الأساس والاستجابة لهذا الشعور ويتبلور هذا الشـعور في أحـد ثلاثة أنماط (التـحرك نحـو الناس ـ التـحرك ضـد الناس ـ التحرك بعـيدا عن الناس) والذي يتحرك ضد الناس شـخصية عدوانية ويعـتقد أن العالم مليء بالكراهية ويجب أن يكون رد فـعله هو القتال فيشعـر بدافع قوي نحو الانتقام، مما يشكل سلوك العنف والعدوان لدى الأفراد.

ج - نظرية الحوافز والإحباط والعدوان:

يرى مؤسسو هذه النظـرية أن العدوان ما هو إلا حافز يستثـيره الإحباط وأن العدوان غالبا ما يكون نتـيجة الإحباط وكلما حدث إحباط سيـحدث عدوان حتما ويرى أصحـاب هذه النظرية وجود عـلاقة سبـبية بين الإحـباط كـمثيـر والعدوان كاستجابة[1].

(١) محمد عاطف رشاد زغتر، دراسة ثقافية مقارنة للتوجيه الديني والسلوك العدواني لدى الشباب الجامعي، مجلة الدراسات النفسية، المجلد العاشر، العدد الثاني، ٢٠٠٠، ص ١٨٦.

د- نظرية تعلم العدوان:

وهي نظرية تفسر السلوك في ضوء التفاعل المستمر بين السلوك وظروفه الحاكمة، فالسلوك يحدد جزئيا طبيعة ظروف البيئة.

حيث إن معاملة الآباء للأبناء في موقف العدوان هي المسئولة عن تعلمهم العنف كما يتعلم الأطفال السلوك العدواني عن طريق ملاحظة نماذج للعدوان عند والديهم وفي مدارسهم وأصدقائهم ومشاهدة أفلام العنف على التليفزيون والسينما والانترنت وكل ما يرون ويشاهدون من وسائل الإعلام المرئية المقروءة والمسموعة كما أن عقاب الطفل قد يعطي نموذجًا لسلوك العنف الذي يحتمل أن يقلده في مواقف أخرى.

ويقول (باندورا) في نظرية التعلم الاجتماعي والعدوان أن السلوك الاجتماعي لا يشكل فقط بواسطة التقليد والملاحظة وإنما التعزيز، وعملية العدوان يغلب عليها الجزاء أو المكافأة والتي تلعب دورًا مهمًا في اختيار الاستجابة العدوانية وتعزيزها حتى تصبح عادة يلجأ إليها الفرد في كل مواقف الإحباط، فالثواب والعقاب والتعزيز يساهموا في خفض أو زيادة السلوك العدواني لدى الأفراد وأن السلوك العدواني قابل للتنقل والعدوى والأطفال يتعلمون شكل العدوانية من أبائهم ويقلدون انفعالاتهم تجاه الآخرين(١).

٣- نظريات تفسر التأثيرات الإيجابية والسلبية لظهور العنف في وسائل الإعلام

أ- نظرية التطهير:

ترى هذه النظرية أن الناس في حياتهم اليومية يواجهون العديد من الإحباطات التي غالبا ما تقودهم إلى التورط في أعمال عنف وعدوانية والتطهير هو الراحة أو التخلص من هذه الإحباطات من خلال المشاركة السلبية في عدوان

(١) زكريا الشربيني، يسرية صادق، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملة ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠ ص ٢٣٢.

وعنف الآخرين، فإن مشاهدة الفرد للعنف عبر وسائل الإعلام يمكن أن تعطي فرصة سلبية للمشاركة في الصراع العنيف، وبالتالي هذه المشاركة تحقق تطهيرا من الميول العدوانية والإحباط لدى الفرد[1].

ب- نظرية المزاج العدواني (تأثير الحوافز والمثيرات):

والافتراض الأساسي لهذه النظرية هو أن التعرض لحافز أو مثير عدواني من شأنه أن يزيد من الإثارة السيكولوجية والعاطفية للفرد، هذه الإثارة تزيد من احتمالات قيام الفرد بسلوك عدواني، فمشاهدة برامج المصارعة والملاكمة وأفلام الكاراتية وأفلام الأكشن والمافيا من قتل وعنف وتدمير ومصادمات وأسلحة وتهديد تؤدي إلى إثارة المشاهدين نفسيا وعاطفيا وتهيئ لديهم إمكانية الاستجابة العدوانية لما شاهدوه وبالتالي للعنف والعدوان.

ج- نظرية الملاحظة في تعلم العنف:

تنطوي هذه النظرية إلى أن الناس يتعلمون العنف والسلوك العنيف من خلال ملاحظتهم للعنف الذي تصدره وسائل الإعلام، واقتباس سلوك الشخصيات الشريرة التي تحفل بها وسائل الاعلام من خلال عملية الملاحظة.

د- نظرية استزراع العنف:

يقوم الافتراض الأساسي لهذه النظرية على أن العالم الرمزي لوسائل الإعلام خاصة التليفزيون يشكل إدراك الجمهور وتصوره للعالم الواقعي فالتليفزيون بانتشاره الواسع في المنازل في كافة طبقات المجتمع أصبح يشكل البيئة الرمزية المشتركة التي يولد فيها معظم الأطفال وبذلك أصبح أكثر مصادر التعرض للثقافات الرمزية اليومية التي يشارك فيها أبناء المجتمع الواحد والعالم الرمزي للتليفزيون حسبما يظهر من دراسات وتحليل المضمون هو عالم يسوده العنف والجريمة فمعظم

---

(١) حمدي حسن: مقدمة في دراسة وسائل وأساليب الاتصال، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٧م، ص ٦٧٣.

شخصـيات التليفزيـون اللامعة تستـخدم العنف عادة لتكون لديها اليـد العليا في الصـراعات من أجل القـوة والنفوذ، وبالتـالي يزرعون هذه المفـاهيم في الطلاب وينعكس ذلك على سلوكهم العنيف والعدواني في المدارس.

ويرى آخرون أن هناك بعض المداخل والنظريات المهمة التي تفسر العنف:

١ - مدخل دورة العنف

وهي تؤكد أن الطفل الذي يتـعرض لأفعال عنيفـة في سنوات حياته الأولى يميل في شـبابه إلى ارتكاب أعـمال عنيـفة وقـد يكون الطفل جنينًا في بطـن أمه ويتعـرض للعنف المبكر من ضـرب أبيه لأمه وأن الأم الـتي تتعرض للـضرب من الأب تنخفض قـدرتها على رعاية أطفـالها ويزيد من احتـمال ضربها لأطفـالها، والأطفال الذين يشاهدون آباءهم يضربون أمهاتهم من المحتمل أن يضربوا زوجاتهم في المستقبل[١].

٢- مدخل التفكك الاجتماعي social disorganization

يركز هـذا المدخل على أن البناء الاجتـماعي للمـجتمـع يتكون من معـايير اجتمـاعية يحددها المجـتمع لأجل تنظيم العلاقات الاجتـماعية بين أفـراد المجتمع وعلى ذلك، فسلوك الأفراد يخضع دائما للقيـاس بواسطة معايير المجتمع التي هي بمثابة مقاييس تظهر إيجابية السلوك الذي يكون رد الـفعل الاجتماعي تجاهه القبول أو سلبيـة السلوك ويكون رد الفعل الاجـتمـاعي الاستنكار أو الرفض أو العـقاب القانوني؛ بمعنى أن المعاييـر الاجتماعيـة تضيف إلى قوتها قوة أخرى وهي مـعايير القانون العام في المجتمع الذي تربطه بالمعايير الاجتماعية روابط وثيقة.

ومن وجهـة نظر مدخل التـفكك الاجتـماعي يعـرف السلوك العنيف بأنه: سلوك الفرد المنحرف على المعايير الاجتماعية التي يقرها المجتمع.

وبناء على ما سـبق فمدخل التفكك الاجـتماعي يفـسر العنف بأنه: سلوك منحرف ويعبر عن مشكلة اجتماعيـة سببها انحراف الطالب عن المعايير والقيم التي أقرها المجتمع.

(١) سيد عوض، جرائم العنف الأسري بين الريف والحضر، كلية الآداب، قنا، ٢٠٠٤ص.

٣- مدخل الوصم: Labeling approach

يرى مدخل الوصم بأن لكل فرد في المجتمع مكانة اجتماعية خاصة، هذه المكانة ترتبط بالأسرة التي ينتمي إليها والأسرة ترتبط هي الأخرى بالطبقة الاجتماعية التي يضعها المجتمع فيها، بناء على معايير معينة يحددها المجتمع، وكأن المدخل يضع ثلاث طبقات للمجتمع.

طبقة دنيا (الطبقة الكادحة) وطبقة وسطى (الطبقة البرجوازية) وطبقة عليا (الطبقة الأرستقراطية) وعلى هذا التصنيف يتم تقييم سلوكيات أفراد المجتمع.

وتأسيسا على ذلك فالسلوك العنيف يتكون من شقين هما: السلوك العنيف ذاته ورد الفعل المجتمعي إزاء السلوك العنيف ومغزى مدخل الوصم يكمن في الشق الثاني الذي هو رد فعل المجتمع، حيث يرى المدخل بأن السلوك العنيف إذا كان نابعا من فرد ينتمي إلى الطبقة الدنيا، فانه سيواجه بالرفض والاستهجان ثم العقاب والوصم وعلى العكس من ذلك إذا جاء السلوك العنيف من فرد ينتمي إلى الطبقة الوسطى أو الطبقة العليا.

والمدخل من هذا المنطلق يحاول أن يشخص بعض المتناقضات الثقافية التي تعيشها المجتمعات والتي تعتمد في تقييمها لسلوكيات الأفراد على البناء الطبقي مسلطا الضوء على الطبقات الدنيا على أن سلوكيات أفراد الطبقات الوسطى والعليا لا تشكل إشكالية من الناحية الاجتماعية حتى وإن كانت سلوكيات منحرفة أو مرفوضة اجتماعيا إذ تؤخذ على أنها لون من العبث أو مغامرة أو أي تبرير آخر.

٤- المدخل الإيكولوجي: eclogical approach

يقوم المدخل الإيكولوجي على تقسيم المجتمع إلى مناطق أو مدن ثم تقسيمها عمرانيا، يتوزع السكان من خلاله والتقسيم العمراني ينطبع بطابع ثقافي مميز يظهر في تصرفات سلوكهم وفي معاييرهم السلوكية.

كما أن هناك عوامل أخرى لها تأثيرها في تشكيل الثقافات، فالموسقع الجغرافي والمناخ والمستوى الصحي والمستوى التعليمي والصناعات والمواصلات لها

تأثيرها القوي سواء على الأحياء السكنية أو على الفرد والمجتمع بأسره، ومن هذا المنطلق يهتم المدخل الإيكولوجي بدراسة العلاقة بين الإنسان وبيئته من أجل الوقوف على طبيعة التفاعل بينهما وطبيعة التأثيرات المتبادلة بينهما والمناطق العشوائية أماكن خصبة لأمراض اجتماعية أخرى كالتشرد والبغاء والعنف وغيرها[١].

٥- مدخل سيكولوجية الذات: ego psychology

مدخل سيكولوجية الذات يهتم بدراسة الأنا وحدودها ووظائفها وعلاقتها بالقوى النفسية الأخرى[٢].

وهي تعتمد بشكل كبير على إغفال أحد أركان نظرية التحليل النفسي وهو (الهو) اللاشعور والتركيز على أن الشعور هو الطاقة الوحيدة القادرة على الإحساس والإدراك والتفكير والإنجاز، ووظيفة الشعور تحقيق التكيف كعملية بنائية أو عمل الدفاع كوظيفة وقائية تحمي الشخصية بأساليب دفاعية متعددة منها التبرير والإسقاط والمواجهة وما شابهها وعلى ذلك تكون قوة الذات بمثابة حجر الزاوية في تعديل الشخصية وتقويمها وخصوصا في موازنة نزعات الهو مع الذات العليا ثم موازنة الفرد نفسه مع بيئته الاجتماعية[٣].

٦- المدخل النفسي الاجتماعي: Psychosocial

يهتم المدخل النفسي الاجتماعي بالتركيز على الجوانب الاجتماعية في تفسير اضطراب الشخصية وانحراف السلوك حيث تكون العمليات التي تحدث السلوك هي في الغالب عمليات خارجة عن إطار الشخصية وقوى اللاشعور. بمعنى أن المدخل ينظر إلى العنف على أنه وميلة دفاع أو وسيلة هروب من المواقف الخارجية التي لا تحتمل.

(١) السيد متولي العشماوي، الجوانب الاجتماعية لظاهرة الإدمان، الرياض: المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ١٤١٤هـ. ص١٦٨ .

(٢) أنا فرويدي. الأنا وميكانيزمات الدفاع. المؤلفات الأساسية في التحليل النفسي. ترجمة: صلاح مخيمر وعبده ميخائيل. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٢م. ص٧٨,

(٣) عبد الفتاح عثمان: خدمة الفرد في المجتمع النامي، مكتبة الأنجلو المصرية. ، القاهرة. ص ص ٤٨، ٤٩.

كما أن هناك علاقة وثيقة بين عدم الشعور بالأمن وبعض مظاهر السلوكيات الشاذة، كالانطواء أو العدوان فقد يوجه العدوان نحو الذات عن طريق ممارسة العنف. وعلى ذلك يكون المبدأ الذي يقرر السلوك البشري ليس مبدأ الغرائز الجنسية التي وضعها (فرويد) وإنما الحاجة إلى الأمن.

٧- مدخل العوامل المتعددة multi factors

يرى بأن غالبية السلوكيات تأتي نتيجة مجموعة عوامل متعددة توافقت بعضها البعض في صورة ديناميكية داخلية، مما يصعب الفصل بين العوامل أو حتى تحييد بعضها لتفسير سلوك معين. فقد يقع الموت مثلا ليعبر عن نتيجة نهائية بسبب عامل واحد فقط ظهر للعيان إلا أنه من وجهة نظر مدخل العوامل المتعددة تظل هناك عوامل عدة غابت عن الأنظار، وساهمت في حدوث النتيجة النهائية، والحقيقة أن المدخل بقدر ما يقدمه من تفسير منطقي لأنماط السلوك البشري إلا أنه يضع الباحثين في حيرة بما ينطوي عليه من تفسيرات مركبة تكونت من مجموعة عوامل بيولوجية ونفسية وعقلية واجتماعية وثقافية وبيئية.

ومدخل العوامل المتعددة يقدم لنا تفسيرا مميزا للعنف، إذ يرى هو نتيجة لعوامل متعددة تتداخل مع بعضها البعض في شكل ديناميكي، يؤدي للعنف العنف ومن ثم ممارسته هو نتيجة أو محصلة لتفاعل هذه العوامل. وبالتالي لا يمكن إرجاع العوامل المساهمة مع بعضها البعض في وقوع أولئك الأفراد في ممارسة العنف.

٨- مدخل البناء الاجتماعي:

البناء الاجتماعي social structure هو نسيج يتكون من العلاقات الواقعية التي تربط أعضاء المجتمع ببعضهم سواء كأفراد أو كجماعات، فهو نسيج متشابك ومتداخل من العلاقات. ومن أهم مكوناته، المعايير التي هي أدوار تعمل على إرساء قواعد البناء الاجتماعي لأي مجتمع. وبناء على المعايير ينبثق النظام العام للمجتمع، وبالتالي يمكن التنبؤ بالسلوك الإنساني في أوضاعه الطبيعية، فأي موقف اجتماعي لا معايير له يكون مصدرا للفوضى والاضطراب[١].

(١) قباري محمد إسماعيل: أصول الأنثروبولوجيا. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية: ١٩٨٠ ص ص٢٧٣-٢٧٨.

وقد أشـار (روبرت ميـرتون) R. Merton إلى أن البناء الاجتـماعي يمارس ضغوطا على بعض أفـراد المجتمع ليسلكوا سلوكا منحرفا، ويـفسر هذه المقولة بأن الأفراد دائمـا يتطلعون إلى تحـقيق أهداف وتكون لديهم وسـائل وأساليب متـعددة لتحقيق هذه الأهداف في الوقت الذي يكون أمامهم قواعد ومعايير تتحكم في متى وأين وكيف تستخدم الوسائل والأساليب؟

وحينمـا يكون هناك شروخ في البناء الاجتـماعي للمجـتمع بمعنى أن يكون هناك اضطراب بين الوسائل والأساليب وبين الأهداف هنا، تعاق طموحات الأفراد التي قد ينتج عنها استخـدام وسائل وأساليب غير مشروعة يُعبَّـر عنها بأنها انتهاك للقواعد والمعايير الاجتماعية من أجل تحقيق الأهداف والطموحات الشخصية[1].

٩- النظرية البيولوجية

تفتـرض النظرية أن العدوان سلوك فطري يولد الإنسان بـه ويأتيه من تكوينه البيولوجي الفسـيولوجي حيث يعزو السلوك العدواني إلى الكرومـوزومات بخاصة هرمونات الجنس، وحاول العلماء تحديد مـراكز معينة في المخ تسيطر على السلوك العدواني.

وأن بعض العمليات الفيزيولوجيـة قادرة على تفسير السلوك العنيف ويمكنها في الوقت نفسـه أن تعـززه وتؤكد التـجارب العـلميـة الطبيـة أن الخلل في بعض التشكيـلات الدماغيـة يؤدي إلى ظهور حالات من الغـضب والعدوان، وأن هناك علاقة جوهرية بـين مستوى العدوانية وبعض الهـرمونات الأخرى وأن زيادة إفراز هرمـون الأدرينالين من الغـدة الكظرية فـي الدم وهي عـمـليـة (تتـم بواسطة الهيـبوثلاموث المخي) يؤدي إلى يقظـة فيزيولوجـية تمهد لنشـاط سلوكي عدواني محتمل ويشير تاتيركـا، وكاتز أن ٧٣٪ من الأطفال الذين يقومون بسلوك عدواني يعانون من فوضى دماغية كهربائية[2].

(1) Robert, Juvenile Delinquency, Concepts and Copntrol. Prentice-Hall, linc. Englewood Cliffs, New Jersey C 1973,. pp. 32-35.

(٢) على وطفة: الأسس الفيزيولوجـية والنفسية للعنف والعدوانية، اللجنة الوطنيـة القطرية للثقافة والعلوم، دار الكتب العصرية، العدد ٢٦، ١٩٩٨، ص ص ٢١٣، ٢١٦.

١٠- النظرية الفومنولوجية المعرفية

تركز هذه النظرية في دراستها على السياق النفسي الاجتماعي للإنسان والظروف والمتغيرات التي أدت إلى استخدام العنف والعدوان للتعبير عن ذاته للتصدي للعقبات التي تحول دون تحقيق ذاته؛ ومن أهم هذه الإعاقات، الشعور بالفوارق الطبيعية البالغة الحدة التي تعوقه عن تحقيق الهدف لذلك فهو يعتدي بالتخريب والتدمير على نواتج هذه الظروف كما تتبدى في مظاهر كثيرة في محيطه الاجتماعي[١].

١١- النظرية الثقافية

وهي من المداخل الحديثة في تفسير ظاهرة العنف على أساس وجود ثقافة للعنف تمجد اتجاهات المجتمع نحو العنف مثل تمجيد العنف في الروايات ووسائل الإعلام واعتناق معايير اجتماعية تقوم على أفكار مثل: الغاية تبرر الوسيلة وأيضا إذكاء قوانين التنافس في التعاملات الاقتصادية والاجتماعية على النحو الذي يجعله القانون الإنساني للبقاء، مما يزيد معه العنف وبالتالي تصبح النتيجة النهائية، وجود ثقافة أساسية أو فرعية تمجد العنف وتقرّ شرعيته وتبرز نماذجه في المجتمع[٢].

١٢- النظرية الوظيفية: Functional theory

تصور النظرية الوظيفية المجتمع في صورة بناء نسقي، وكل فرد من أفراد المجتمع يتم تحليله من حيث الأدوار والوظائف التي يقوم بها في القالب الاجتماعي، بمعنى أن النظرية تركز على الدور والوظيفة التي يقوم بها الفرد في المجتمع؛ وتعبر الوظيفة عن مجموعة حقوق وواجبات يعملها الفرد (شاغل الوظيفة) والعمل الذي يقوم به هو الدور (تنفيذ الحقوق والواجبات).

(١) سيد عبد العال: علم النفس الاجتماعي، مكتبة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٨، ص ١٩٧.

(٢) جابر عوض، أبو الحسن عبد الموجود: المتغيرات الاجتماعية للانحراف والجريمة، الإسكندرية ص ٣٠٨.

أما من يحدد الحقوق والواجبات فهـو النسق الاجتماعي (البناء الاجتماعي) وبذلك تتكون توقعات الأفراد نحو سلوكيات بعضهم(١).

وبناء على ذلك يرى المؤلف أن الـنظرية الوظيفـيـة تفسـر العنف بأنه فـشل الطالب في أداء الأدوار التي يجب عليه تأديتها، وبالتالي فإن العنف سلوك منحرف خالف التوقعات المشتركة والمعترف بها كنظم شرعية داخل النسق الاجتماعي(٢).

وهناك تفسـير آخر تـقدمه النظرية وهو مـا يتعلق بتـوقعات الآخـرين نحو سلوكيات بعضهم، الذي يكون سببه الاختلاف في فهم واستيعاب حقوق وواجبات المكانة أو الوظيـفة، وبناء على ذلك يكـون هناك دور فعلـي للفرد ودور مـتـوقع فالظروف المعيشـية المعاصرة التي يكون الفرد فيها مـضغوطا بين العلم الشاق الذي يجب عليـه تأديته وبين الأدوار المتعـددة التي عليه أن يقـوم بها والتي تتـصارع مع بعضهـا البعض نتيجة تصارع توقـعات الآخرين، تفقد الفرد تـوازنه الاجتماعي، فيلجأ إلى العنف وهذا يكون سـببه النسق الاجتماعي الذي لم يقم بـصورة مناسبة في تنظيم الحقوق والواجبات الوظيفية(٣).

١٣- نظرية التعلم الاجتماعي: social learning theory

تذهب نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن الجماعـات المرجعية لها دور كبير في بلورة السلوك الاجتماعي.

إذ تؤكد النظرية على أن سلوكـيات الإنسان متعلمـة من الآخرين عن طريق المحاكـاة والاختـلاط، فالـطالب يتعلم كـيف يأكل وكيف ينام بواسـطة الجمـاعة المرجعية (الأسرة) وقد ظهرت أولـى فرضيات هذه النظرية للعالم الأمريكي (إدوين سذرلاند) Sutherland حيث يرى (سـذرلاند) بأن السلوك الإنساني سلوك غـير

(١) محـمد على محـمد وآخرون. المرجـع في مصطلحات العلوم الاجـتماعـية. الإسكندرية: دار المعـرفة الجامعية، ١٩٨٥م. ص ص ٣٩٠- ٣٩١.

(2) Richard, Jessor, Society, Personality and Deviant Beviant Behavior: A Study Of Tri-ethnic Community-Holt, Rinehard and Winston, Et al 1968. inc. p.23.

(3) Jones, Brian J. Social Problems Issues. Opinions and Solutions Mcgraw-Hill, Book Company, New Yourk. et al 1988 P.19.

موروث، وإنما يكتسبه الإنسان عن طريق التعلم وبواسطة التفاعل والتواصل مع أشخاص آخرين، وهذا التفاعل والتواصل تسوده الحميمة التي تجعل طبيعة السلوك تعتمد اعتمادا كليا على الجماعة المرجعية، فقد تكون الجماعة المرجعية تنتهج سلوكا إيجابيا (غير مخالف للقانون) فهذا محفز إلى أن تكون سلوكيات أفراد الجماعة سلوكيات إيجابية، وقد تكون الجماعة المرجعية تنتهج سلوكا سلبيا (مخالفًا للقانون) وهذا محفز إلى أن تكون سلوكيات الأفراد سلبية[1].

ويذهب العالم الاجتماعي (طارد) Tarde إلى أن الأفراد يتعلمون السلوكيات الحرفية كما يتعلمون المهن والحرف الأخرى وهو بذلك يؤكد على مفهوم التقليد (imitation) حيث يختار الفرد لنفسه مثلا يحذو حذوه بحيث يحاول تقليده في السلوكيات والمهارات الضرورية للمساهمة في الحياة الاجتماعية.

كما يؤكد على ظاهرة الاندماج identification التي تعني ضرورة اندماج الشخص مع الجماعة، كشرط لمبدأ المخالطة الذي بمقتضاه يتعلم الفرد السلوك من الجماعة المرجعية[2].

١٤- نظرية الصراع: conflict theory

ترجع نظرية الصراع في تراثها التاريخي إلى الفيلسوف (هيجل) ثم تبنى النظرية من منظور اقتصادي العالم الألماني (كارل ماركس) karl Marx ليعبر بها عن اتجاه ينظر إلى المجتمع بمنظور راديكالي. وبما أن النظرية تقسم المجتمع إلى شرائح اقتصادية تبدو أكثر دقة ومصداقية حيث ترى بأن المجتمع عبارة عن طبقات تتصارع فيما بينها من أجل المصلحة الخاصة، فمشكلات الفقراء سببها الأغنياء وبذلك يكون العلاج الأخذ من الأغنياء وإعطاء الفقراء، إلا أنه يمكن تطبيق النظرية على مجالات أخرى بل إن الواقع أحيانا يقدم لنا تفسيرا لبعض المشكلات المجتمعية سببه صراع بين فئتين أو طبقتين اجتماعيتين وهو ما أوضحته النظرية من

(1) Sutherland, Edwin & Gressey, Donald R. Criminology, 8th Edition, Lippin Compin Cott Company. 1970, pp. 75-77.

(2) Haskel, Martin R. & Yablonsky, Lewis. Juvenile Delinquency. Rand. Rand Mc-Nally College Publishing Company Chicago, 1974pp.343-345.

خلال فرضيتها الرئيسة التي تقوم عليها وهي فرضية الصراع الذي ينتج عن مشكلة أو مشكلات اجتماعية تكون من نصيب الخاسر في ذلك الصراع، فمثلا رفع سن التقاعد الإجباري يمنح المسنين فرصا وظيفية ولكنه في المقابل يقلل من الفرص الوظيفية أمام الشباب وهكذا.

١٥ - نظرية الانجراف: drift theory

تقف الانجراف موقفًا وسطًا بين وجهتي نظر متناقضتين هما: النظرية الوضعية التي تقوم على فكرة السلوك الحتمي أو الجبري الذي يقوم به الإنسان دون أن يكون له إرادة في هذا السلوك وبين المدرسة الكلاسيكية التي ترى بأن الإنسان هو المسئول الأول والأخير عن سلوكياته.

فالسلوك العنيف في ضوء النظرية الوضعية هو نتاج عوامل خارجة عن إرادة الإنسان، بينما يكون في نظر المدرسة الكلاسيكية إرادة الإنسان واختياره الشخصي وعلى ذلك يجب عقابه العقاب الرادع المناسب لذلك السلوك العنيف.

وبين وجهتي النظر هاتين خرج العالم (ديفيد ماتزا) D. Matza بنظرية وسط بين وجهتي النظر حيث يقول بأن: السلوك العنيف ليس حتميا بشكل مطلق وفي المقابل هو ليس إراديا بشكل مطلق فهو يرى بأن الفرد يمتثل لاحترام القانون أحيانا ولا يمتثل أحيانا أخرى، فقد ينحرف الفرد بعامل الصدفة ثم يعود إلى السواء بعامل الصدف كما أنه قد يسلك السلوك بإرادته وهو يعلم بأنه يخالف العادات والتقاليد ولكن تأتي عوامل أخرى تجرف الفرد نحو الاستمرار في السلوك(١).

وكأنه يريد أن يقول بأن قوة الضبط الاجتماعي في المجتمع هي السبيل الأمثل لاتقاء السلوكيات العنيفة التي تبدر من بعض أفراد المجتمع. وتكون الثقافة الخفية داعية ومعززة للسلوكيات العنيفة أو الخارقة للقانون(٢).

---

(1) David, Mataz: Delinquency and Drift, Wiley and Ine. New York 1976, pp. 28-29.

(٢) عدنان الدوري: جناح الأحداث «المشكلة والسبب» الكتاب الأول، منشورات ذات السلاسل، الكويت ١٩٨٥ ص ٢٣٦.

١٦- نظرية التغير الاجتماعي:

ترى نظرية التغيــر الاجتماعي social change theory بأن الحياة قــائمة على مبدأ الديــنامية التي تعني التغــير المستمــر وعلى المستوى المجتــمعي يقصد بالتــغير الاجتمــاعي انتقال المجتمــع من الشعبية (المجتــمع التقليدي) إلى المجتــمع الحديث (المجتــمع الــصناعي) وتربط النظــرية بين الجــوانب المادية والجــوانــب اللامــادية (الأيدولوجية) في عمليــات التغير حيث يكون من المفترض أن يسيــر الجانبان جنبا إلى جنب حتى لا تكون هناك فجوة كبيرة بينهما، تنبئ بوقوع مشكلات اجتماعية، وعلى ذلك فهذه النظرية ترى بأن التخلف الثقافي في بعض المجتــمعات سببه تغير اجتماعي سريع للجوانب المادية (التكنولوجية) يقابله تغير اجتماعي بطيء للجوانب المعنوية. وتقــدم النظرية مصطلحًــا صدمة للمــستــقبل future shock ليعــبر عن الارتباك وفقد التوازن الناتج عن التغير الاجــتماعي السريع الذي يصاحبه خلل في المعايير الاجتماعية أو حدوث تغييرات في المعايير أو وقوع صراع فيما بينها أو بينها وبين معايير مستجدة.

مراجع الفصل الثاني

١- آنا فرويدي. الأنا وميكانيزمات الدفاع. المؤلفات الأساسية في التحليل النفسي . ترجمة: صلاح مخيمر وعبده ميخائيل . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية١٩٧٢م، ص ٧٨ .

٢- جابر عوض، أبو الحسن عبد الموجود: المتغيرات الاجتماعية للانحراف والجريمة، الإسكندرية ص٣٠٨ .

٣- حمدي حسن : مقدمة في دراسة وسائل وأساليب الاتصال، درا الفكر العربي، القاهرة،١٩٨٧ ، ص ٦٧٣ .

٤- زكريا الشربيني، يسريه صادق: تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملة ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠، ص ٣٣٢ .

٥- سيد عبد العال : علم النفس الاجتماعي ،مكتبة عين شمس، القاهرة،١٩٨٨ ، ص١٩٧ .

٦- سيد عوض: جرائم العنف الأسري بين الريف والحضر،كلية الآداب،قنا،٢٠٠٤ ص

٧- السيد متوليّ العشماوي: الجوانب الاجتماعية لظاهرة الإدمان، الرياض، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب١٤١٤هـ، ص ١٦٨ .

٨- عبد الفتاح عثمان: خدمة الفرد في المجتمع النامي، مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة، ص ص ٤٨-٤٩ .

٩- عدنان الدوري: جناح الأحداث، (المشكلة والسبب) الكتاب الأول، منشورات ذات السلاسل. ، الكويت، ١٩٨٥ص ٢٣٦ .

١٠- على وطفة: الأسس الفيزيولوجية والنفسية للعنف والعدوانية، اللجنة الوطنية القطرية للثقافة والعلوم، دار الكتب العصرية،العدد ٢٦ ، ١٩٩٨ص ص ٢١٣، ٢١٦ .

١١- عليوة علي أحمد عبد الهادي: الأبعاد النفسية والإنسانية القيمة والسلوك العدواني لدى جماعة الفجر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب بنها ،جامعة الزقازيق، ١٩٩٦ ، ص٩٥ .

١٢- قباري محمد إسماعيل: أصول الأنثروبولوجيا العامة . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٠، ص ٢٧٣ ، ٢٧٣ .

١٣- محمد عاطف رشاد زعتر : دراسة ثقافية مقارنة للتوجيه الديني والسلوك العدواني لدى الشباب الجامعي ،مجلة الدراسات النفسية، المجلد العاشر، العدد الثاني، ٢٠٠٠، ص ١٨٦ .

١٤- محمد على محمد وآخرون. المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٥م . ص ص ٣٩٠، ٣٩١ .

١٥- محمد يوسف الشريف :مظاهر العدوان ومستوى القلق لدى الشباب الفلسطيني في قطاع غزة في الأراضي المحتلة والشباب الفلسطيني في مصر، دراسة مقارنة ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، ١٩٩٠، ص١٠ .

16- Robert, Juvenile Delinquency, Concepts and Copntrol. Prentice. Hall, Inc. Englewood Cliffs، New Jersey Ç 1973., pp. 32 35.

17- David، Mataz: Delinquency and Drift، Wiley and Sons, Inc. New York1976، pp. 28-29.

18- Richard, Jessor. Society, Personality and Deviant Behavior: A study of Tri - ethnic Community - Holt, Rinehard and Winston, Et al 1968. inc. p.23.

19- Jones, Brian J. Social Problems Issues. Opinions and Solutions McGraw Hill, Book Company, New Yourk. et al 1988 P. 19.

20- Sutherland, Edwin & Gressey, Donald R. Criminology, 8th Edition, Lippin Cott Company. 1970, pp. 75 - 77.

21- Haskel, Martin R. & Yablonsky, Lewis. Juvenile Delinquency. Rand Mc. Nally College Publishing Company Chicago, 1974 pp. 343 ·345 ·

22- Leonard E Ron, et al Some Topics Closele Related to Study of Abnomal Behaviro, Agression and Fantasy, in Steven Rese m et al Abnormality Experimental and Clinical Approaches, N, Y, Macmilan Co . 1977, p. 581 .

الفصل الثالث

أهوال العنف المدرسي



- مرحلة المراهقة
- المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة
- العنف المدرسي
- أنواع العنف المدرسي
- مظاهر العنف المدرسي
- العوامل المؤدية للعنف المدرسي
- المنظور الإسلامي للعنف المدرسي
- دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في التعامل مع العنف المدرسي
- أساليب تعديل السلوك العنيف

مرحلة المراهقة:

المراهقة تشير إلى تلك الفترة التي تبدأ من البلوغ الجنسي PUBERTY حتى الوصول إلى النضج MATURITY فهي مـرحلة انتقال من الطفـولة إلى الرجولة ويجب فـهم تلك المرحلة على أنهـا مجـموعـة من التغـيرات التي تحـدث في نمو الطالب الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي ومجموعة مختلفة من مظاهر النمو التي لا تصل كلها إلى حالة من النضج في وقت واحد، وحدودها لا يمكن إلا أن تكون حدوداً وضعيـة أو متعارفاً عليها تقليـديا بين علماء النفس وهذه الحدود هي من ١٢-٢١ سنة بالنسبة للذكر، ومن ١٣-٢٢ سنة بالنسبة للفتيات.

وتعتبـر مرحلة المراهقة من أكثـر المراحل العمرية تأثراً بالعوامل الاقـتصادية والاجتماعيـة والثقافية المحيطة بالفرد، حيث يتـ ... ض المراهقون والمراهقات لحالات من اليأس والانطـواء نتيجـة ما يلاقـون من إحباط ومـا يعانون من صـراعات بين الدوافع وتقاليد المجتمع ومعاييره، كما يشعر المراهق بالظلم والحرمان وأن الآخرين لا يفهمونه ويراقبون سلوكه كما يتعرض أيـضا لكثير من الضغوط الاجتماعية التي تعوقه عن تحقيق أغراضه المأمولة.

وتعرفهـا منظمة الصحة العـالمية بأنها: "ما بين العاشرة والتـاسعة عشرة من العمر حيث ينتقل الطفل لمرحلة الرشد".

وفي نفس الإطار تؤثر التـغيـرات التي تحدث في فـترة المراهقة فـي موقف الشخص وسلوكـه وإدراكه واتجاهاته، وما هو جـدير بالذكر أن النمو الاجتـماعي يحتل أهمية كبـيرة في مختلف مراحل النمو، حيث يعتبـر النمو النفسي في سياق اجتـماعي أكـثر اتساعـاً وضمن التـراث الثقـافي للأسرة والفرد قـادر على تطوير شخصـيته من خلال مراحل النمو المتـلاحقة طيلة حياته، ويعطي أريكسـون أهمية للعامل الثقافي في تجـاوز المشكلات التي يوجهها الفرد، ويعتبـر الطفل متكيفاً إذا تميز سلوكه بالإيجابية، وتـعتبر المراهقة مرحلة النزوع نحو الاستقـلال يحاول فيها المراهق الانعتـاق من الطفولة والتحـرر من الاعتمـاد على الآخرين ليدخل مـيدان الاستقلال الذي يعيشه الكبار.

سمات مرحلة المراهقة:

يمكن النظر إلى المراهقة بأنها مرحلة تتميز في خصائصها عن مرحلتي الطفولة والصبا كما أنها مرحلة مهمة للتحول من عالم الطفولة إلى عالم الشباب، وتتسم مرحلة المراهقة بسمات عدة، أهمها: التخلي عن مرحلة الطفولة السابقة ـ النمو البدني السريع ـ القدرة على التفكير المجرد ـ النضج الجنسي ـ وضوح الانفعالات وتميزها، وظهور مجموعة من عمليات التوافق من أجل مقابلة الضغوط الناتجة عن النمو والتطور البدني، والذهني والاجتماعي، والانفعالي، والثقافي، والجنسي والمهني وغيرها.

من الناحية الجسمية: تتميز هذه المرحلة ببداية مرحلة البلوغ الذي يصاحبه نمو سريع ومفاجئ ولكن مرحلة النمو تكون غير منتظمة، فبعض أعضاء الجسم ينمو بنسبة أكبر من أعضاء أخرى. ولذلك فإن التوافق العضلي العصبي يكون مضطرباً وغير موثوق فيه مما يؤدي في بعض الأحيان إلى نتائج يصعب على الطالب تحملها أو مواجهتها فقد يصيب الفرد زميلاً له إصابة بالغة رغم أنه لم يقصد سوى مداعبته، كما يزداد للتعرض والإصابات والحوادث أثناء الحركة واللعب والنشاط وقد ينتج عن هذا النمو البدني السريع الشامل الضعف بدلاً من القوة، حيث إن كل هذه التغيرات تلقي عبئاً ثقيلاً على أجهزة الجسم الحيوية، واضطراباً في الغدد".

من الناحية العقلية: تتميز هذه المرحلة بيقظة عقلية كبيرة، فالمراهق يحتاج إلى حرية عقلية وهو يميل إلى الحصول على المعلومات الدقيقة التي يحاول الحصول عليها من المصادر التي يثق فيها ويختارها بنفسه، وهو يبدأ في التساؤل والتشكك ووصوله إلى ما يقنعه من معلومات يكون الطالب فلسفة حياته من خلالها.

من الناحية النفسية: اضطرب عواطف الطالب، ويصبح أكثر حساسية ويغلب عليه الخجل أو الشعور بالغضب أو التحدي، ويتصف بحدة العواطف، والحماس في هذه المرحلة العمرية المتقلبة المشاعر والأحاسيس.

من الناحية الاجتماعية: "حيث الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية والطالب يعيش فعلياً في المرحلتين في وقت واحد، الطفولة وبداية المراهقة مما يجعله غير مستقر فلا هو متمتع بالأمان والطمأنينة كما كان في فترة الطفولة ولا هو قادر على تحمل مسئوليات مرحلة البلوغ، أي أنه يعيش في فترة غموض غير محددة المعالم ويكون معرضاً لكثير من المتناقضات بالنسبة لوضعه في المجتمع.

الخصائص والمظاهر العامة للمراهقة:

إذا كان البلوغ الجنسي هو بداية مرحلة المراهقة، فإن هناك فروقاً فردية كبيرة في توقيت حدوثه. ويتوقف حدوث البلوغ على عوامل مثل الاستعداد الوراثي، نمط البنية الجنسية ومستوى الصحة العامة ونوع التغذية، كما قد توجد فروق جماعية بيئية في توقيت حدوث البلوغ (مثال المناطق الريفية مقابل المناطق الحضرية، أو المناطق البدوية الصحراوية مقابل المناطق الساحلية، أو المناطق الحارة، مقابل المناطق الباردة)، أو فروق جماعية (مثل الفروق التي توجد بين الشعوب والسلالات العرقية)، وتعتمد طول فترة المراهقة على ظروف المجتمع.

١ـ النمو الجسمي والفسيولوجي والحركي:

تمتاز مرحلة المراهقة بتغيرات جسمية سريعة وخاصة في السنوات الثلاث الأولي بسبب زيادة إفراز هرمونات النمو، فمن أهم مظاهر النمو الجسمي زيادة واضحة في الطول وزيادة في الوزن، نتيجة للنمو في أنسجة العظام والعضلات وكثرة الدهون عند الإناث خاصة، وكذلك الهيكل العظمي بشكل عام، وتعتبر المراهقة من أهم فترات التغير الفسيولوجي إذ تبدأ بالبلوغ والذي يتحدد بالحيض عند الإناث وبالقذف عند الذكور، ومن مظاهر النمو الفسيولوجي نمو حجم القلب ونمو المعدة بشكل كبير، وهذا ما يبرز إقبال المراهقين على الطعام بشكل واضح، كما أن حاجته الملحة إلى الغذاء تأتي نتيجة لنموه السريع الذي يستنزف طاقته والنمو الجسمي للمراهقين يختلف بين الذكور والإناث خلال مرحلة المراهقة.

٢ـ مظاهر النمو الانفعالي للمراهقين:

تتميـز هذه الفترة من حيـاة الفرد بالاضطراب وعدم الثبـات الانفعالي الذي يبدو عـلى شكل تذبذب في الحالة المزاجـية وتقلبـات حادة في السلوك واتجـاهات متناقضة أحياناً ويعزى ذلك إلى عدم التمـاثل بين سرعة النمو الجسمي من ناحية، والنمو الانفعالي من ناحية أخـرى. ويصاحب كل ذلك ميل إلى الخمول والانطواء أحياناً وقضاء المراهق بعضاً من وقتـه في جو من أحلام اليقظة أحياناً أخرى، ومن الملاحظ أن الجانب الانفعالي عند المراهقين متميز بشكل واضح في خصائصه وآثاره على السلوك.

٣ـ مظاهر النمو الاجتماعي للمراهقين:

يرتفع مستوى التحصيل والشعور بالأهمية لدى المراهق، ويتجه إلى الاهتمام بمظهره الشخصي وتوسيع دائرة علاقاته الاجتمـاعية، كما يحاول ممارسة الاستقلال الاجتماعي والزعامـة. أما البنات فعادة ما يتجهن إلى الاهتمـام بمظهرهن أكثر من الذكور وغالباً ما يـقضين وقتاً طويلاً أمام المرآة، وتقوم الصحبـة أو جماعة الرفاق بدور مهم في عـملية التنشئة الاجـتماعيـة وفي النمو الاجتمـاعي، فهي تؤثر في معاييره الاجتماعية ويقوم معها بأدوار اجتماعية متعددة.

٤ـ النمو العقلي (الذهني) للمراهقين:

يبتعد المراهق في هذه المرحلة عن التفكير العيني الذي كان يعتمد عليه سابقاً ويستطيع الآن الاعـتمـاد على التفكير المجـرد وممارسة عمليـات التصـور العقلي، ويتميز المراهق بصـورة عامة، بالقدرة على القيام بعمليـات التفكير المنطقي، وعلى تصور الأشياء دون ربطها بالواقع المادي، وعلى تطبيق القوانين المنطقية على الأفكار غير الواقعية، مثل الفكرة التـالية "لو أن للرجال أجنحة يطيرون بها، فكيف يكون شكل الحيـاة على وجه الأرض؟!"، كـما تتمـيز هذه المرحلة بالمرونة في التـفكير وتجريده، والقدرة على وضـع الفروض العقلية واختـيارها للبرهنة على صحـتها، وتختـص بالحلول البديلة بشكل منظـم، والجمع بين الحلول الممكنة للتـوصل إلى إيجاد قاعدة أو قانون عام.

٥- مظاهر النمو الديني للمراهقين:

قد يوجد لدى المراهقين شعور ديني مركب مزدوج يحتوي على عناصر متناقضة، فقد يوجد حب الله إلى جانب الخوف منه وقد يوجد الإيمان بالموت إلى جانب كراهيته كنهاية لا مفر منها، والحماس الديني والاتجاه إلى الله قد يشعر المراهق بالذنب المرتبط بانبعاث الدافع الجنسي، فيتعلق بالدين ويتجه إلى الله ويتضرع إليه ليعينه على غرائزه ويخلصه من عذاب نفسه حتى يتجنب العقاب الداخلي المعنوي. وكلما اشتد الشعور بالذنب أقبل المراهق على الله متعبداً ألا يترك فرضاً ولا نافلة ليتطهر من الذنب، وإذا هدأ هذا الشعور بالذنب تراضى وقلت ضراعته وتوسلاته، ويجب أن تحكمه التعاليم الدينية والمعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية.

ويظهر في تلك المرحلة عدة تغيرات نوجزها فيما يلي:

- تغيرات فسيولوجية مهمة تتجه نحو النضج البيولوجي والجسمي وفيها يختلف الفرد من النمو والنضج الجنسي البيولوجي وهي أبكر عند الإناث عن الذكور.
- تغيرات نفسية عديدة كالنزعة الشديدة للاستقلال للتحرر من الاعتماد على الأسرة وروابطها.
- اهتمامات اجتماعية للجنس المخالف.
- اهتمامات خاصة بالمهنة ونوعها والطموح المهني.

وقد أورد العلماء ما يحدد هذه المرحلة بتحديد واجبات النمو فيها ومن هذه الواجبات ما يلي:

- إقامة نوع جديد من العلاقات الناضجة مع زملاء العمر من الجنسين.
- اكتساب الدور المؤنث أو المذكر المقبول اجتماعيا لكل جنس من الجنسين.

- قبول الفرد لجسمه أو جسده واستخدام الجسم استخداما صالحا، لأن هناك مثلا من الذكور من يخجل من خشونة صوته.
- اكتساب الاستقلال الانفعالي عن الآباء وغيرهم من الكبار، فالمراهق لا ينبغي أن (ينتظر حتى تغطيه أمه لكي ينام).

الحصول على ضمانات لتحقيق الاستقلال الاقتصادي.

اختيار مهنة والإعداد اللازم لها.

الاستعداد للزواج وحياة الأسرة.

تنمية المهارات العقلية والمفاهيم الضرورية للكفاءة في الحياة الاجتماعية.

اكتساب مجموعة من القيم الخلقية التي تهديه في سلوكه.

أهم وأخطر مشكلات المراهقة:

المراهقة فترة مليئة بالمشكلات والصراعات النفسية، وفيما يلي سوف نستعرض أهم الأسباب التي تجعل المراهق يواجه العديد من المشكلات وتجعل هذه المرحلة مرحلة حرجة بالنسبة إلى كثير من المراهقين، وذلك للاستفادة منها في إلقاء الضوء على الأسباب والظروف التي تؤدي بالمراهق لعدم التوافق مع الأسرة والمجتمع المحيط به والتي من أهمها:

عدم الاستقرار الاقتصادي: ويقصد به الاعتماد المالي على الأبوين أو الآخرين، حيث إنه في معظم الأحوال نلاحظ أن المراهق يعتمد ماليا على والديه وغيرهم من الكبار ولم يحصل بعد على الاستقرار والاستقلال الاقتصادي الذي يساعده على حل كثير من المشكلات.

والضغوط الاجتماعية وهي التي تطرأ من انتقال المراهق من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، وبالرغم من أن المراهق يسعى للاستقلال، لكنه محتاج إلى المساعدة وبالرغم من أنه يسعى لتحمل المسئولية، لكنه محتاج لأن يظل طفلا ينعم بالأمن والطمأنينة.

الاختيارات والقرارات: على المراهق اتخاذ القرارات الحيوية التي تحدد مستقبل حياته مثل ما يتعلق بالتعليم أو اختبار مهنة أو ما يتعلق بالزواج وتكوين أسرة أو ممارسة بعض الهوايات أو تكوين بعض الصداقات.

عدم الوضوح: الغموض في أذهان الكبار (الآباء والمربين) بخصوص بعض المفاهيم مثل السلطة والحرية والنظام والطاعة والديمقراطية وغيرها واختلاف وجهة النظر بين الكبار والمراهقين بخصوص هذه المفاهيم.

من ناحية أخرى تظهر الانحرافات الجنسية المثلية وهي الميل الجنسي لأفراد من نفس الجنس والجنوح وعدم التوافق مع البيئة وانحرافات الأحداث من اعتداء وسرقة وهروب وذلك نتاج عن حرمان المراهق في المنزل والمدرسة من العطف والحنان والرعاية والإشراف وعدم إشباع رغباته ومن ضعف التوجيه الديني وكذلك من المشكلات المهمة التي تظهر في المراهق نحو النشاط الرياضي والكشف الاجتماعي والثقافي وتعريفه بأضرار العادة السرية".

"ومن المشكلات التي تؤدي بالمراهقين إلى حالات اليأس والحزن والألم والتي لا يعرف لها سبب، وخاصة عند الفتيات اللاتي يتعرضن للرهبة عند حدوث أول دورة من دورات الطمث، فهي لا تستطيع أن تناقش ما تحس به من مشكلات مع المحيطين من أفراد الأسرة، كما أنها لا تفهم طبيعة هذه العملية ولذلك تصاب بالدهشة والقلق".

"وفي السياق ذاته قد يعاني المراهق من الإصابة بأمراض النمو مثل فقر الدم، تقوس الظهر، قصر النظر، وذلك لأن النمو السريع المتزايد في جسم المراهق يتطلب تغذية كاملة وصحية حتى تساعد الجسم، أما حالات تقوس الظهر فإنها تنتج عن العادات السيئة من ثني الظهر والانحناء في أثناء الكتابة والقراءة وكذلك قصر النظر وأيضا المشكلات الوجدانية حيث الغرق في الخيالات وفي أحلام اليقظة التي تستغرق وقته وجهده وتبعده عن عالم الواقع".

وفي العصر الحالي ظهرت نزعات وفلسفات تتصف باللامبالاة عند الشباب الأوروبي كما هو الحال في جماعات الهيبز وغيرها، وليست هذه السلبية إلا تعبيراً عن ثورة الشباب وسخطه على المجتمع ونتيجة للفشل التربوي.

وفي نفس الصدد فإن الصراعات التي يعاني منها المراهق على هذا النحو:

- صراع بين مغريات الطفولة والرجولة.
- صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالحماية.
- صراع جنسي بين الميل المتيقظ وتقاليد المجتمع أو بينه وبين ضميره.
- صراع ديني بين ما تعلمه من شعائر وبين ما يصوره له تفكيره الجديد.
- صراع عائلي بين زميله إلى التحرر من قيود الأسرة وبين سلطة الأسرة.
- صراع بين مثالية الشباب والواقع.
- صراع بين جيله والجيل الماضي.

حاجات المراهقين:

يصاحب التغيرات التي تحدث في مرحلة البلوغ تغيرات في حاجات المراهقين ولأول وهلة وحاجات المراهقين قريبة من حاجات الراشدين إلا أن الموقف يجد فروقاً واضحة خاصة في مرحلة المراهقة.

ويمكننا أن نلخص حاجات المراهقين الأساسية فيما يلي:

١- **الحاجة إلى الأمن:** وتتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسمية، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي والحاجة إلى تجنب الخطر والألم والحاجة إلى الاسترخاء والراحة والشفاء من المرض أو الجروح والحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة والحاجة إلى المساعدة على حل المشكلات الشخصية.

٢- **الحاجة إلى الحب والقبول:** وتتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة والحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي والحاجة إلى الأصدقاء، والحاجة إلى

الانتماء إلى الجماعات، الحاجة إلى الشعبية والحاجة إلى إسعاد الآخرين.

٣- **الحاجة إلى مكانة الذات:** وتتضمن الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الرفاق والشلة، والحاجة إلى المركز والصحة الاجتماعية، الحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة والاحترام من الآخرين، النجاح الاجتماعي والمساواة مع رفاق السن.

٤- **الحاجة إلى الإشباع الجنسي:** وتتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية. الحاجة إلى اهتمام الجنس الآخر وحبه، الحاجة إلى التخلص من التوتر، الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري.

٥- **الحاجة إلى النمو العقلي والابتكاري:** وتتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك، الحاجة إلى تحصيل الحقائق، الحاجة إلى تفسير الحقائق والحاجة إلى الخبرات الجديدة والتنوع، الحاجة إلى إشباع الذات عن طريق العمل، والحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي والحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات.

٦- **الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات:** وتتضمن الحاجة إلى النمو، الحاجة إلى أن يصبح سوياً وعادياً والحاجة إلى التغلب على العوائق والمعوقات، الحاجة إلى العمل نحو هدف والحاجة إلى معارضته للآخرين، الحاجة إلى معرفة الذات والحاجة إلى توجيه الذات الأخرى مثل الحاجة إلى الترفيه والتسلية والحاجة إلى المال.

أهمية عمق المعرفة بسيكولوجية المراهق:

لكي نتعرف على مشكلات المراهقين على المستوى الفردي فلابد من الأخذ في الاعتبار أن المشكلات تختلف من مرحلة إلى مرحلة ومن سن إلى سن، كما يجب أن نفرق بين ما يسمى مشكلة وبين بعض مظاهر السلوك المرتبطة بطبيعة النمو ومتطلبات المرحلة، مما يتطلب عمق المعرفة بسيكولوجية المراهق من حيث الإلمام بخصائص النمو، والصفات المميزة لكل مرحلة من مراحله والمعرفة بدوافع السلوك والخبرة بكيفية الإفادة من الدوافع المختلفة في جعل الطالب يقبل على

التعليم والتحصيل الدراسي تلقائياً وبدون ضغط أو إجبار، وإدراك الفروق بين الطلاب حيث إن تلك الفروق تعتبر أموراً طبيعية نتيجة لاختلاف البيئات والظروف الاجتماعية والعوامل الجسمية والعقلية واختلاف مستويات الذكاء والقدرات الخاصة والميول والاتجاهات النفسية.

المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة:

تعد المشكلات السلوكية من أكثر المشكلات انتشارا بين طلاب المدارس ابتداء من رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية، تختلف درجة ونوعية حدة المشكلات باختلاف المرحلة العمرية للطالب، فالمشكلات التي يظهرها تلاميذ المرحلة الابتدائية تختلف عن تلك المشكلات التي تظهر في المرحلة المتوسطة والثانوية، وفي ظل المتغيرات العالمية المعاصرة على كافه الأصعدة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية انتشرت أنواع السلوك غير السوي خاصة مع عدم القدرة على استثمار الوقت وغياب الهدف من التعليم أمام بعض الفئات، وتذبذب معايير الثواب والعقاب بالمدرسة وخاصة مع انتشار الدروس الخصوصية، فضلا على انشغال الوالدين عن الأبناء لتعقد ظروف المعيشة واستيراد الخدم ذي الديانات والثقافات المختلفة، فضلا على متغيرات الفرد الثقافية والإعلامية التي تتزايد معه معدلات الطموح الشبابي في مستقبل أفضل مع الصدام بالواقع الحاضر الذي يتزايد فيه عمليات الإحباط مع عدم القدرة على رسم أهداف للمستقبل لدى الطالب.

وفي الإطار ذاته نوجز بعض المشكلات السلوكية لدى المراهقين في التالي:

١- **الانحرافات الجنسية:** سلوك يقوم به المراهق يعبر عن بعده عما يقره المجتمع في إطار هذا الصدد ويأخذ هذا السلوك المنحرف عدة مظاهر أهمها: الميل للاستعراض الجنسي، وممارسة العادة السرية، التورط في خبرات غير سوية أو الشعور بالذنب، بالإضافة إلى البطالة الجنسية التي يعبر عنها حيث يكون المراهق مؤهلاً جنسياً وغير مسموح له أن يمارس الجنس إلا في الحلال الشرعي.

٢ـ **العدوان:** ويقصد به ما ينهجه الطفل أو التلميذ نحو إيذاء نفسه أو الآخرين إيذاء ظاهراً سواء لفظيـاً أو مادياً كالتعـدي بالضرب أو الركل أو العض أو الدفع.

أ- العـدوان اللفظي يتـمـثل في (الـسب -الشـتـائم - المنابذة بالألقـاب - السخرية - الشجار اللفظي - التوبيخ).

ب- العدوان البدني يتـمثل في (استخدام البدن في الاعـتداء على الآخرين مـثل اسـتـخدام الأرجل في الضـرب والركل والخنق والخـربشة بالأظافـر والعض بالأسنان).

ج- تدميـر الممتلكات تتـمثل في (تدمـير المـمتلكات الخاصـة لشخص أو تحطيمها وتخريب الملك العام والخاص بالغير وإتلافه).

نوبات وثورات الغضب: ويقصـد بها "الغضب والانفعـال الذي يصدر عن الطلاب حين التعرض إلى مواقف الغضب صـفه الشدة والتكرار ويتفاوت في مدى الاستمرارية من طالب لآخر.

٣ـ **الإدمان:** وهو "حالة تسمم دورية أو مدمنة تلحق بالضرر بالفرد والمجتمع وتنتج من تكرار تعاطي عقار طبيعي أو مصنًع".

٤ـ **العناد:** إصرار الـتلميـذ على رفض ما يؤمـر به وينفذ مـا يريده كمـا أنه مـحصلة لتـصـادم رغبـاته وطمـوحاتـه مع رغبـات وطمـوحات الكبـار وأوامرهم.

٥ـ **السرقة:** حالة يقصد فيها التلمـيذ الاستحواذ على شيء يمتلكه غيره ليس له الحق فيـه وهو يعمل ذلك بإرادته بعـيدا عن ميـول الآخرين، وأحـيانا باسـتـغلال صـاحب أو مالك الشيء المراد سـرقته ويحـاول الاحتـفاظ به (الشيء المسروق) لنفسه ويحدث هذا السلوك بصورة مطردة.

٦ـ **الكذب:** تعـمد الطفل عـدم قول الحـقيـقة أو تحـريف الكلام وهو سلوك اجتمـاعي غير سوى باخـتبار الآخرين بما يعـرف أنه مخالف للحقـيقة أو التزييف المتعمد بقصد الغش أو الخداع.

ويرى البعض أن الطلاب الذين لديهم مشكلات سلوكية تتوفر لديهم واحدة أو أكثر من الخصائص التالية:

- عدم القدرة على التعلم لأسباب عقلية أو جسمية أو صحية.
- عدم القدرة على بناء علاقات شخصية سوية.
- ظهور أنماط سلوكية غير مناسبة في المواقف العادية.
- الميل إلى تطوير أعراض جسمية أو مخاوف مرتبطة بمشكلات شخصية أو مدرسية.

٧. **مشكلة إضراب الهوية الجنسية:** الأطفال المصابون باضطراب الهوية الجنسية ينكرون وبشكل متميز أن هذا الاضطراب يسبب لهم أي إزعاج، وذلك على الرغم من احتمال ضيقهم بالاصطدام مع ما تتوقعه عائلاتهم أو أقرانهم منهم، وبالسخرية أو الرفض الذي قد يتعرضون له.

وما يعرف عن هذه الحالات أكثر في البنين منه عن البنات، والنمط النموذجي هو أن يبدأ الأولاد من الذكور منذ سنوات ما قبل المدرسة بالانشغال بأنواع من اللعب والأنشطة الأخرى التي تمارسها الإناث بشكل نمطي ومتكرر، وكثيرًا ما يكون هناك تفضيل لارتداء ملابس الفتيات أو النساء، وقد تكون لديهم رغبة شديدة في المشاركة في ألعاب وهوايات الفتيات، ولعبتهم المفضلة هي غالبًا العروسة"، كذلك فإن رفاق اللعب المفضلين يكونون عادة من الفتيات، ويبدأ النبذ الاجتماعي عادة أثناء سنوات الدراسة الأولى ويصل إلى ذروته غالبًا في مرحلة الطفولة المتوسطة في شكل سخرية مهينة من الأولاد الآخرين، وقد يقل السلوك الأنثوي كثيرًا أثناء بدايات المراهقة، مثلما قد يقل السلوك الذكوري في البنات أيضا مع البلوغ، ولكن قليلاً جدًا منهم يبدون تحولاً جنسيًا في مرحلة البلوغ ذلك بالرغم من أن أغلب الكبار المصابين بالتحول الجنسي يذكرون أنهم كانوا يعانون من مشكلة في الهوية الجنسية أثناء الطفولة، فالفتيات اللاتي يعانين من هذه الاضطرابات يتخذن رفاقًا من الذكور ويبدين اهتمامًا شديدًا بالرياضة واللعب العنيف.

ونادرًا ما يصاحب اضطراب الهوية الجنسية رفض مستديم للأعضاء التشريحية الخاصة بالجنس الفعلي، ففي الفتيات يأخذ ذلك تأكيدات متكررة على أن لديهن قضيبًا، أو أنه سينمو لهن قضيب، وقد يرفضن التبول وهن جالسات أو قد يؤكدن على رغبتهن في ألا تنمو لهن نهود أو لديهن دورة شهرية، ومسألة أنه مختلف تماما عن توأمه قد تكونُ غير ذات علاقة بالموضوع فهو مختلف عن معظم الأولاد الذكور في سنه وفي غير سنه، وبالمناسبة، فإن الطفل في سنٍ صغيرة ربما السنة الثالثة على الأكثر تكونُ لديه فكرة واضحة عن كونه ولدا أو بنتا ويستطيع غالبا أن يميز بين السلوكيات المناسبة اجتماعيا لكلٍّ منهم.

٨- مشكلة عبدة الشيطان:

قوم اتخذوا من إبليس (لعنه الله) معبوداً، ونصبوه ويتقربون إليه بأنواع القرب، واخترعوا لهم طقوساً وترهات سموها عبادات يخطبون بها وده، ويطلبون رضاه.

نشأة هذه العبادة:

هذا الفكر المنحرف فكر قديم، ولكن اختلف المؤرخون في نشأته وبداية ظهوره: فذهب بعضهم إلى أنه بدأ في القرن الأول للميلاد عند الغنوصيين وهؤلاء كانوا ينظرون إلى الشيطان على أنه مساو لله تعالى في القوة والسلطان... ثم تطور هؤلاء إلى "البولصيين" الذين كانوا يؤمنون بأن الشيطان هو خالق هذا الكون، وأن الله يقدر على أخذه منه، وبما أنهم يعيشون في هذا الكون فلابد لهم من عبادة خالقه "المزعوم" إبليس. كما وجدت تلك العبادة في بعض "فرسان الهيكل" الذين أنشأتهم الكنيسة ليخوضوا الحروب الصليبية سنة ١١١٨م، وهزمهم صلاح الدين عام ١٢٩١م. وقد أعدم رئيسهم "جاك دي مولي" وأتباعه. وقد صوروا الشيطان على شكل قط أسود، ووجدت عندهم بعض الرموز والأدوات الشيطانية كالنجمة الخماسية التي يتوسطها رأس الكبش كما يقول داني أوشم وقد اختفت تلك العبادة لزمن طويل، ولكنها بدأت تعود في العصر الحديث بقوة حتى وجدت منظمات شيطانية لعبدة الشيطان كمنظمة (ONA) في بريطانيا، و(OSV)

في أيرلندا، و"معبد ست" في أمريكا، و"كنيسة الشيطان" وهي أكبر وأخطر هذه المنظمات جميعاً، وقد أسسها الكاهن اليهودي الساحر (أنطون لافي) سنة ١٩٦٦- ويقـدر عدد المنتـمين إليـها بـ ٥٠ ألـف عضـو، ولها فـروع في أمـريكا وأوروبا وإفريقيا.

فلسفتهم في الحياة:

عباد الشيطان قـوم لا يؤمنون بالله، ولا بالآخرة، ولا بالجزاء والجنة والنار، ولذلك فقاعدتهم الأسـاسية هي: التمتع بأقصى قدر من الملذات قـبل الممات كما يقول اليـهودي «لافي» في كتـابه الشيطان يريدك (Satan wants you): الحياة هي الملذات والشهوات، والموت هو الذي سـيحرمنا منها، لذا اغـتنم هذه الفرصة الآن للاستمتاع بهذه الحياة، فلا حياة بعدها ولا جنة ولا نار.

طقوس وعبادات:

أما طقـوس القوم فهي بين أمـرين: إما طقوس جنسيـة مفرطة، حـتى إنها تصل إلى درجة مقززة. وإما طقوس دموية يخرج فيها هؤلاء عن الآدمية إلى حالة لا توصف إلا بأنها فعلاً شيطانية، والتي لعل أدناها شرب الدم الآدمي المأخوذ من جروح الأعضاء، وليس أعلاها تقديم القرابين البشرية "وخاصة من الأطفال" بعد تعذيبهم بجرح أجسامهم والكي بالنار، ثم ذبحهم تقرباً لإبليس، على الجميع لعائن الله المتتابعات. وقـد أشار المؤلف البريطاني المعاصر "بنثورنهـيوز" أنه حتى القرن السابع عـشر، كان هناك قدر كـبير من الرقص الطقـوسي في الكنائس الأوروبية، وكان الانغـماس العميق في الرقص يـؤدي إلى انحلال قيود السـاحرات، وتفكك قواهن استعدادا لبلوغ قمة السبت. وتلـك هي ذروة الطقوس التي يضاجعهن فيها الشيطان، ويغـرق معهن في أشـد الملذات الحقيرة إثارة، ثم ينتهي احتفـال السبت بعربدة جنسيـة عارمة لا قيود لهـا. ويبدو أن هذه الطقوس لم تزل مستـمرة حتى الآن.

وبصفة عـامة يمكن القول أن تأثير المتغيـرات البيولوجية السـيكولوجية على الفرد لا يـرجع إلى هذه المتغـيرات في ذاتهـا فحسب بـل يرجع أيضا إلى مـوعد ظهورها من حيث التبكير أو التأخير وإلى نتائجها واستجابة الفرد لها.

فالتبكير في النضج قد يكون مصحوبا بالخجل أو الذنب وخاصة إذا كان المراهق غير مهيأ لاستقبال هذه المتغيرات وفهمه لمعناها ووظيفتها.

والتأخير في النضج قد يكون مصحوباً بالشعور بالعجز أو النقص.

ويزداد تعقد الموقف إذا كانت حضارة الفرد التي يعيش فيها Culture تنطوي على قيود وتحريمات شديدة تعوق معالجة النمو والنضج الجنسي معالجة موضوعية رشيدة، إذ تؤدي المعالجة السيئة في هذه الفترة إلى اضطرابات الشخصية والاتزان الانفعالي والتعبير الجنسي المضطرب.

وتؤدي المعالجة السيكولوجية السيئة في هذه الفترة إلى مشاكل أبرزها:

- صراع مع السلطة الذي يصل إلى حد التمرد والعصيان أحيانا.
- صراع بين مغيرات الطفولة والرجولة.
- صراع بين شعوره الشديد بذاته وشعوره الشديد بالجماعة.
- صراع جنسي بين الميل المتيقظ وتقاليد المجتمع وشعوره الشديد بالجماعة.
- صراع ديني بين تعلمه من شعائر وبين ما يصوره له تفكيره الجديد.
- صراع بين مثالية الشباب والواقع.
- صراع بين جيله والجيل الماضي.

وجود أهداف متعارضة داخل نفسه يرغب في تحقيقها كالرغبة في الطاعة والتمرد أو الرغبة في المذاكرة واللعب معا.

كما تظهر مشاكل اهتمام المراهق باختبار ذاته وقدراته والتي تؤثر فيها المعالجة الأسرية في التغلب عليها وخاصة التركيز حول الذات والتوافق الاجتماعي الغيري والجنسي والدراسي والمهني والتي قد تظهر في صورة المبالغة للاعتماد على النفس أو المبالغة في الاهتمام بذاته إلى حد الأنانية أو في صورة الانعزال والانطواء، ومع اكتمال النضج من خلال هذه البيئة الاجتماعية والنفسية السليمة يزداد المراهق ثقة

نفسه وقدراته ويكون لنفسه صورة ملائمة تساعده على التوافق السوي وتحمل مسئولياته المناسبة له.

٩ـ مشكلة إدمان الإنترنت والمواقع الإباحية: من المشكلات المستجدة البالغة الخطورة في العصر الحالي هي مشكلة إدمان الإنترنت وخصوصا المواقع الإباحية ومواقع التواصل الاجتماعي والتي لها انعكاسات مدمرة على صحة المراهق من خلال السهر والجلوس ساعات طويلة أمام شاشات الكمبيوتر وتقوم بعزل المراهق عن النشاطات الأسرية والاجتماعية والرياضية والثقافية.

والآثار المدمرة المرتبة على هذه المشكلة:

- تدهور صحة المراهق بالمقارنة لمن في سنه وليس لديه هذه المشكلة، وذلك من خلال السهر والإرهاق البدني والعصبي لساعات طويلة وأحيانا قد يثار المراهق من هذه المواقع ويمارس العادة السرية ويد منها أيضا وتؤثر على مستوى النظر.
- تتسبب في الإرهاق والاضطراب العصبي والانفعالي.
- تعزل المراهق عن الدفء الأسري.
- تساعد على السلوكيات الانحرافية لدى المراهق.
- تؤثر سلبا على المستوى العلمي والدراسي.
- تجعل المراهق ينعزل عن المجتمع ويعيش عالمًا خياليًا خاصًا به.
- تثير غرائز المراهق الجنسية.
- تبعد المراهق عن الصلاة والتدين المطلوب.
- يكتسب المراهق سمات لا تتناسب مع مجتمعنا الشرقي المحافظ من حيث تقليد الغرب في الشكل وارتداء الملابس.
- قد تؤدي إلى إقامة علاقات غير متزنة مع الجنس الآخر.
- تؤدي إلى عدم الرضا الجنسي في الزواج.

- قد تؤدي الي جرائم خطيرة على الفرد والمجتمع مثل التحرش الجنسي والاغتصاب.
- قد تؤدي إلى اعتناق وتبني أفكار غير أخلاقية وغير دينية كما في عبدة الشيطان.

ما يجب على الآباء والمربين فعله؟

الحقيقة أنه لا يمكن منع المراهق من استخدام الكمبيوتر لأنه أصبح ضرورة حتمية وأن أي محاولة لمنعه فسوف تفشل ويكون لديه شغف وإصرار أكبر، وسوف يستخدمة من وراء الأسرة في مقاهي الإنترنت ومع الأصدقاء ولكن يجب عمل التالي:

- مراقبة المراهق بطريقة غير مباشرة والاشتراك معه في برامج التواصل للتعرف على أصدقائه وماذا يفعل؟
- إبعاده عن أصدقاء السوء.
- التعرف على أصدقائه عن قرب وأهل الأصدقاء أيضًا.
- تقنين وتحديد ساعات الجلوس أمام الكمبيوتر وألا تزيد عن ساعتين يوميا.
- استخدام الإيحاء لسلبيات ومخاطر الإنترنت.
- تدعيم القيم الدينية وحث المراهق على الالتزام بالصلاة.
- اجعل أبناءك أصدقاء لك في هذه المرحلة الخطيرة وحاول مشاركتهم في كل ما يحبونه.
- حافظ على الدفء العاطفي للأسرة ككل والبعد عن الخلافات الزوجية قدر الإمكان.
- استثمار طاقة المراهقين في أوجه النشاط الرياضي والكشفي والصحي والثقافي والفني والعلمي والاجتماعي داخل وخارج المدرسة.

- العمل على نشر الثقافة الصحية وتنمية الاهتمام بالتعرف على نقاط الضعف ووضع البرامج الهادفة لتحسين النمو الجسمي.
- العناية بالنمو الفسيولوجي (التنفس، النوم، الشهية للأكل، ضغط الدم، النبض..).
- العناية بالتغذية.
- مساعدة المراهق على الابتكار وعلى اختيار المهنة المناسبة التي تتفق مع قدراته وميوله واهتماماته والاهتمام بالمتفوقين والمبتكرين وتنمية قدراتهم.
- تشجيع المراهق على التعلم الذاتي وتدريبه على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير.
- ملاءمة طبيعة وطريقة التدريس والمعلومات حسب مستوى النمو العقلي للطلاب والتأكد من أن قدراتهم تحتاج دائما إلى الإثارة لتنمو كما ينبغي.
- تنظيم مناهج واسعة شاملة للقدرات العقلية والميول المختلفة تهدف إلى النمو العقلي جنبا الي جنب مع النمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي والروحي.
- تنظيم برامج علاجية لتصحيح أي تخلف في أي مظهر من مظاهر النمو.
- العمل على شغل أوقات الفراغ بما يفيد من الأعمال والهوايات.
- مساعدة المراهق في تحديد فلسفة ناجحة في الحياة.
- تنمية الميل إلى فهم الآخرين ومساعدتهم على تحمل المسئولية وتعود القيادة والتبعية.
- تنمية شخصيته وزيادة تقبله للمسئولية الاجتماعية.
- توثيق العلاقات القوية المثمرة معه أساسها الفهم المتبادل.
- الحوار الصريح معه حول الموضوعات المهمة.

- تشجيع المراهق على ضبط النفس ومساعدته على الاتزان الانفعالي.
- مساعدته على التخلص من النشاط الجنسي الذاتي (العادة السرية).
- تنمية الاتجاه السليم نحو الجنس الآخر وتزويدها بالقيم والمعايير التي تصون عفته.
- إمداد المراهق بالمزيد من المعلومات عن الأمراض التناسلية والإيدز وطرق الوقاية منها.
- كيفية إعلاء الدافع الجنسي وتحويله إلى مسالك أخرى كالأنشطة الرياضية والاجتماعية والدينية... وغيرها.

١٠ـ العنف: العنف أخطر المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة يأخذ سلوك العنف في المدرسة أشكالا مختلفة منها ارتكاب المخالفات والتحريض عليها، والخروج عن طاعة المدرس ورفض تنفيذ أوامره وكذلك تعطيل الدراسة بالمقاطعة والتهريج والاعتداء على المدرسين والاعتداء على الآخرين بالضرب أو الإهانة وتحطم أثاث المدرسة وإتلافه[١].

والعنف ربما يأخذ شكلاً اجتماعياً، مثل الشغب والتخريب وأحيانا يأخذ شكلاً دينياً كالتعصب والتطرف أو شكلاً سياسياً مثل الإخلال بالنظام أو الإرهاب والتطرف وقد يأخذ أشكالاً لدى فئات المجتمع على المستوى السياسي والديني والاجتماعي والاقتصادي والتعليمي.

لذلك يمكن التمييز بين أعمال العنف الجماهيري المنظم الذي يسعى لتحقيق مطالب سياسية أو اقتصادية واجتماعية واضحة وبين أعمال التخريب العشوائي الذي يعد تعبيرا تلقائيا غاضبا عن الإحباط يشعر به الأفراد، ويعد العنف تعبيراً عن عدوان الجماعة حيث يندفع الأفراد نحو مخاطر العنف دون اعتبار للنتائج المترتبة على هذا السلوك وهذا يشير إلى ضعف الإدراك نحو ممارسة وخطورة العنف على الفرد والمجتمع.

(١) عطية محمود وآخرون، الشخصية والصحة النفسية. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٨، ص١٧ .

حيث تزايدت جرائم العنف (القتل، الضرب المبرح، إحداث العاهات، إشعال الحرائق، مقاومة السلطات، السرقة، الاعتداء على الممتلكات العامة)[1].

وتشكل مشكلة العنف مؤشرا خطرا على سلوك المجتمع الصغير وقد تمتد آثاره على البيئة المحيطة، وتحدث أعمال العنف في المدارس على أنواع وفترات تخيل البعض لأول وهلة أنها تعتبر مجرد أحداث يومية تنشأ نتيجة لظروف طارئة وعارضة والخطر الذي ينشأ عنها فيما بعد تكون عاقبته وخيمة على المجتمع في الوقت الذي تسعى المدرسة إلى تنمية قدرات الطلاب ومداركهم وغرس القيم الإيجابية والأخلاق الحميدة في نفوسهم.

وقد يتخذ العنف المدرسي شكلا معنويا على المستوى اللفظي، مثل التهديد أو ماديا كالضرب والتدمير والحرق والقتل والاغتصاب وقد يكون دفاعيا أو هجوميا أو عدوانيا ورغبة في العدوان في حد ذاته وربما يوجه داخليا نحو الذات، وأكدت نتائج معظم الدراسات على أن مستوى التعليم له تأثير على العنف، والعنف يرتبط سلبا بمستوى التعليم، فإن الأقل تعليما أشد عنفا[2].

أنواع العنف المدرسي:

١- عنف من خارج المدرسة:

أ- زعرنة أو بلطجة: هو القادم من خارج المدرسة إلى داخلها على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا طلاباً ولا أهالي، حيث يأتون في ساعات الدوام أو في ساعات ما بعد الظهر من أجل الإزعاج أو التخريب وأحياناً إتلاف الممتلكات العامة للمدرسة.

ب- عنف من قِبَل الأهالي: عنف إما بشكل فردي أو بشكل جماعي أو قبلي (مجموعة من الأهالي) ويحدث ذلك عند حضور الآباء دفاعاً عن أبنائهم

(١) مصلحة الأمن العام: تقرير الأمن العام، وزارة الداخلية، ١٩٩٥ - ٢٠٠٠.

(٢) حسونة، محمد السيد وآخرون: العنف لدى طلاب المدارس الثانوية في مصر، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث المعلومات، القاهرة ٢٠٠٠.

فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة والإدارة والمعلمين وممتلكات المدرسة، مستخدمين أشكالاً مختلفاً من الاعتداءات وقد تصل إلى استخدام الأسلحة.

٢- عنف من داخل المدرسة:

أ- بين الطلاب أنفسهم. ب- بين المعلمين أنفسهم.

ج- بين المعلمين والطلاب. د- عنف بين المعلمين والإدارة المدرسية.

هـ- عنف بين المدرسة أولياء الأمور.

و- التخريب المتعمد للممتلكات العامة (الوندلةَ أو ما تسمى بالفاندلزم).

ز- عنف الطلاب تجاه الممتلكات الخاصة والعامة، وأطلق عليه اسم العنف المادي الفردي: حيث ينبع نتيجة فشل الطالب وصعوبة مواجهة أنظمة المدرسة والتأقلم معها وهو العنف الذي تبحثه الدراسة الحالية.

وهناك أنواع أخرى للعنف المدرسي من وجهة نظر المؤلف وهي:

١- **العنف التعاوني:** وهو عبارة عن تعاون الطلاب تجاه نوع معين من العنف كالتعاون على الاعتداء على ممتلكات المدرسة، والتعاون على الشجار وغيرها من مظاهر العنف التعاوني للطلاب.

٢- **العنف التمثيلي:** وهو تمثيل العنف الذي يراه الطالب سواء في الأسرة أوفي وسائل الإعلام أو المجتمع أو الزملاء أو القدوة العليا للطالب، فيقوم الطالب بتمثيل هذا العنف في المجتمع المدرسي.

٣- **العنف المذهبي والديني:** وهو تعصب الطلاب لمذهب ديني أو سياسي معين ينعكس على سلوك الطلاب العنيف في المدارس.

٤- **العنف العشوائي:** وهو عنف ينشأ بطريقة عشوائية نتيجة جهل الطالب بمعايير السلوك المتعارف عليها والملزمة في المجتمع المدرسي.

٥- **العنف المخطط:** وهذا النوع من العنف يقوم به غالبا جماعات مدرسية تخطط للعنف مسبقا وتحدد مواعيد تنفيذه وهو يشمل خطة منظمة للعنف سواء على ممتلكات المدرسة والاعتداءات الأخرى.

٦- **العنف الإيحائي:** وهو عن طريق إيحاء الطلاب لبعضهم تجاه سلوك ما عنيف في المجتمع المدرسي.

٧- **العنف الخيالي:** وهو نوع من العنف تغلب عليه أحلام اليقظة وإخراج الذكريات المؤلمة من اللاشعور بطريقة إسقاطية وغالبا يكون بالتعبير اللفظي عن طريق حكايات كاذبة عن بطولات الشخص العنيفة مع الأشخاص والممتلكات يسردها عند الحديث مع الآخرين فتشعره بالسعادة والارتياح النفسي.

٨- **العنف الموقفي:** وهو عنف نتاج موقف استثاري للطالب يدفعه للعنف تجاه موقف ما كرد فعل سريع.

٩- **العنف المستمر:** وهو عنف مستمر بنظام العادة يقوم به الطلاب باستمرار مثل، الاعتداءات المستمرة والمتكررة على ممتلكات المدرسة أو الغير وضرب أبواب الفصول والحمامات بالأرجل.

١٠- **العنف المتقطع:** وهو عنف يظهر على فترات متقطعة وموجات متفرقة من العنف مثل، العنف على ممتلكات المدرسة والكتب الدراسية بعد نهاية الامتحانات أو العنف المرتبط بحرارة الجو وخصوصا في مجتمع الصعيد ففي فصل الصيف يزداد معدل العنف عن فصل الشتاء بسبب شدة حرارة الجو المناخي.

١١- **العنف القبلي:** وهو عنف مرتبط بالتعصب القبلي وخصوصا في مجتمع الصعيد، وينعكس على المجتمع المدرسي وقد تحدث جرائم وقتل وثأر، وهو من أخطر أنواع العنف المدرسي التي تواجه المجتمع الصعيدي وتمتد آثارها لعقود وسنوات طويلة جدا.

١٢- **العنف الجنسي:** وهو العنف المرتبط بالجنس مثل التحرش الجنسي أو إظهار الأعضاء التناسلية لبعض الطلاب أو محاولة الاعتداء الجنسي على بعض الطلاب أو التلفظ بألفاظ جنسية بذيئة أو إثارة الطلاب من الناحية الجنسية بالمدرسة.

١٣- **العنف الإلكتروني:** وهو العنف المستحدث من خلال ألعاب الجيمز عبر الكمبيوتر والإنترنت والذي يساهم بشكل كبير في انطواء الطفل والعزلة الاجتماعية وتقوية الدوافع العدوانية لدى الطفل من خلال ممارسة هذه الألعاب.

مظاهر العنف السائدة في المدارس

١- **الاعتداء البدني** مثل: (الضرب، التشابك بالأيدي، الخدش، الركل، العض ـ التشاجر ـ استخدام الآلات الحادة والسنج والجنازير).

٢- **الاعتداء اللفظي** مثل: (التنابز اللفظي بمختلف أنواعه - السب- التحقير - الهمس - الصخب في الفصل ـ العبارات البذيئة والجنسية ـ الإشارات السلبية المستفزة).

٣- **الميل للتخريب مثل:**

أ- محاولة مقصودة لتدمير ممتلكات الغير والممتلكات العامة للمدرسة.

ب- محاولة مقصودة لتدمير الممتلكات الشخصية.

جـ- العناد والاندفاع والتهور.

٤- **العنف الذاتي:**

(مخالفة الأوامر - عدم الطاعة - العصيان - المقاومة - الانتقام - الهجوم المؤجل - سرعة الغضب - السرعة الجنونية في قيادة السيارات والموتوسكلات - التدخين والمخدرات والعقاقيرْ الطبية المحظورة).

وهناك مظاهر مستجدة للعنف المدرسي وتمثل خطورة بالغة حيث إنها قد تؤدي إلى الإصابات الخطيرة والعاهات المستديمة وقد تصل إلى جرائم القتل وهي: (استخدام القلم كآلة حادة في المشاجرات ـ استخدام الصواعق الكهربائية ـ استخدام السكين ـ استخدام الطاولات المدرسية في المشاجرات وأدوات الرياضيات الحادة).

ومن خلال دراسة تم نشرها في مجلة الإرشاد النفسي، العدد الحادي عشر لسنة ١٩٩٩ وأجريت على عينة من طلاب المدارس الثانوية العامة والفنية تضمنت مظاهر العنف التالية[١]:

١- تدمير أثاث المدارس وزجاج النوافذ.

٢- إحراق أوراق مكتب شئون الطلاب والخاصة بغياب وسلوك الطلاب.

٣- الاعتداءات الطلابية وإحداث الشغب والفوضى.

٤- ممارسة عادة التدخين.

٥- ارتكاب الانحرافات الجنسية التي قد تصل إلى حد الاغتصاب الجنسي بالمدارس.

٦- اختطاف الفتيات وذلك باستخدام بطاريات الليزر التي تسبب العمى المؤقت.

٧-جرح زملائهم بشفرة الحلاقة التي يحملونها في سقف الفم.

٨- ضرب المعلمين بالحجارة .

٩- ضرب زملائهم بالمطاوي.

١٠- إلقاء ماء النار على الأفراد الآخرين.

١١- استخدام المقابض الحديدية والجنازير والسيوف في المشاجرات.

(١) مجلة الإرشاد النفسي: العدد الحادي عشر، ١٩٩٩ .

وأجـرت وزارة التـربيـة بدولة الكويت الـعديـد من الدراسـات عن العنف والسلوكيـات المستجـدة مؤخراً ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩ /٢٠١٠م وأثبـتت الدراسات أن العنف يمثل أكثر المشكلات السلوكـية انتشارا في جميع مراحل التـعليم وخصوصا في مدارس البنين بالمرحلة المتوسطة والثانوية حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات أنه يمثل نسـبـة مـرتفـعـة تصل إلى ٦٧٪ ووصلت مـظاهر العنف إلى حـد جـرائم القتل،وهذا الرقم مؤثر خطير على مدى انتشار الظاهرة وتـفاقمها بصورة تستدعي المواجـهـة والحل السريع مـن خلال تكاتف الجـهـود من منظور العـمل الفـريقي للمواجهة الفاعله للحد من انتشار الظاهرة.

والتي تنعكس سلبا على كافة القطاعات وخصـوصا القطاع التعليمي المسئول على إعداد أجيال المستقبل.

ويرى البعض أن مظاهر سلوك العنف في المدرسة تتخذ الأشكال الآتية[(١)]:

١- الإضراب والامتناع عن الدرس.

٢- الإتلاف والتحطيم.

٣- العدوان على الرفاق والمدرسين.

ويحدد آخرون مظاهر العنف المدرسي عند المراهقين في:[(٢)]

- الاعتداء بالضرب على الزملاء.

- السرقة من الزملاء.

- الاعتـداء والإيذاء البدني المتـعمـد الموجه للزملاء أو المدرسين والـعاملين بالمدرسة.

(١) محمد نجيب توفيق، الخدمة الاجتماعية المصرية، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٨٤، ص ٢٣٢.
(٢) يوسف ميخائيل أسعد، رعاية المراهقين، القاهرة، مكتبة غريب ١٩٨٧، ص ١٣٨.

- إتلاف وتحطيم ممتلكات الآخرين أو ممتلكات المدرسة وأثاثها.

ويظهر تأثير العنف على الطلاب في الجوانب السلوكية، التعليمية، الاجتماعية والانفعالية من خلال الجدول التالي:

العوامل المؤدية للعنف من خلال نتائج بعض الدراسات العلمية:

١- العوامل الشخصية:

وهي العوامل المرتبطة بالشخص نفسه والسلوك العنيف حيث بينت إحدى الدراسات أن الطلاب الذين ارتبط سلوكهم بالعنف يتسم بناءهم النفسي بالسادية وميولا سيكوباتية وإجرامية ويميلون إلى عدم الانضباط[1].

المجال السلوكي	المجال التعليمي	المجال الاجتماعي	المجال الانفعالي
١- اللامبالاة. ٢- عصبية زائدة. ٣- تنكيل بالحيوانات. ٤- مشاكل انضباط. ٥- عدم قدرة على التركيز. ٦- تشتت الانتباه. ٧- سرقات. ٨- الكذب. ٩- القيام بسلوكيات ضارة. مثل شرب الكحول أو المخدرات. ١٠- محاولات الانتحار. ١١- تحطيم الأثاث. والممتلكات في المدرسة. ١٢- إشعال نيران. ١٣- عنف كلامي مبالغ فيه.	١- تدني في التحصيل التعليمي. ٢- تأخر عن المدرسة وغيابات متكررة. ٣- عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية. ٤- التسريب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع.	١- انعزالية عن الناس. ٢- قطع العلاقات مع الآخرين. ٣- عدم المشاركة في نشاطات جماعية. ٤- التعطيل لسير النشاطات الجماعية. ٥- العدوانية تجاه الآخرين.	١- انخفاض الثقة بالنفس. ٢- اكتئاب. ٣- ردود فعل سريعة. ٤- الهجومية والدفاعية في مواقفه. ٥- التوتر الدائم. ٦- مازوخية تجاه الذات. ٧- الشعور بالخوف وعدم الأمان. ٨- عدم الهدوء والاستقرار النفسي.

(١) كوثر إبراهيم رزق: ديناميات الاعتداء على المدرسين، المؤتمر الثامن لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة: ١٩٩٢، ص١٩٧ .

وركزت دراسة أخرى على أن عامل الجنس عامل مؤثر في السلوك العدواني حيث ارتبط العدوان بالبنين أكثر من البنات في المدارس، وكان العدوان العنيف المباشر مرتبطا بالذكور، بينما العدوان اللفظي مرتبطا بالإناث[1].

وتؤكد هذه النتائج دراسة كل من أدموند ودراسة كارول على أن السلوك العدواني يختلف باختلاف السن[2].

٢- العوامل الأسرية:

وهي تمثل تأثير العوامل المرتبطة بالتكوين الأسري والتنشئة الاجتماعية للطفل والجو الأسري السائد وحيث بينت إحدى الدراسات أن المشكلات الأسرية وغياب السلطة الضابطة في الأسرة أو اضطرابها أدى إلى ظهور العدوان عند الأبناء[3].

كما أكدت دراسة أخرى على أن السلوك العدواني يبرز في مناخ التنشئة الاجتماعية المتسم بعدم الاتساق والمتشدد[4].

كما أكدت دراسة أخرى على دور العقاب الأسري والحرمان من التعليم وكبر حجم الأسرة على عدوان الأبناء[5].

٣- العوامل المدرسية:

وهي العوامل المرتبطة بالمدرسة والجو المدرسي السائد وبيئة الفصل، وأكدت

---

(١) فؤاد حامد الشوري: بعض العوامل المرتبطة بالسلوك الاستقلالي والعدواني لدى المبتكرين من تلاميذ المدارس الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٩٢.

(2) Carole Verbal Aggression in Relation Of Sex Of Target and frustration level disser N. Y, A.b.S, Vol 14, No 3, 1980, P 167.

(٣) نادية الزيني: استخدام الجماعة الصغيرة في تعديل أساليب التنشئة الاجتماعية للوالدين وأثر ذلك في تخفيف حدة السلوك العدواني للأبناء، بحث منشور بالمؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٩، ص ٣٩٩.

(٤) محيي الدين أحمد حسين: تنشئة الأسر المصرية لفتياتها الجامعيات وعلاقتها بسلوكهن العدواني واتجاهاتهن التسلطية، قراءات في علم النفس الاجتماعي، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، ١٩٨٥، ص١١٢ .

(٥) عزة كريم: سلوك الوالدين الإيذائي والحماية القانونية للأبناء، بحث منشور بمؤتمر الطفل والقرن الحادي والعشرون، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة ١٩٩٣، ص١٠٥ .

الدراسات على أهمية وجود جو نفسي مدرسي مناسب وتقوية روح الجماعة لخفض حدة السلوك العدواني[1].

وأثبتت إحدى الدراسات أن هناك علاقة بين السلوك العدواني للتلاميذ وبين الازدحام وموقع الجلوس داخل الفصل[2].

٤- العوامل المجتمعية:

وهي العوامل المرتبطة بالمجتمع ونسق القيم السائدة فيه وطريقة تعامله مع مواقف العنف وبرامج العنف في التليفزيون والسينما، حيث أكدت إحدى الدراسات على أن برامج التليفزيون لها تأثيرها الواضح على السلوك العدواني لدى الأطفال وتدفعهم إلى تقليد حركات وسلوك العنف[3]. وأكدت دراسة أخرى على أن أفلام الرسوم المتحركة للطفل تساعد على ظهور سلوك العنف عنده[4].

وهناك عوامل تساعد على العنف وهي:

١ـ التعصب للأقارب وأفراد القبيلة.

٢ـ الانضمام لجماعة ذات ميول عدوانية.

٣ـ الاشتراك مع الجماعة في الاعتداءات.

٤ـ كثرة الشجارات الأسرية وزيادة عوامل الإحباط[5].

٥ـ عدم القدرة على تحمل الضغوط للوصول إلى الهدف المطلوب.

٦ـ إلزام الطالب بسلوكيات لاتتفق مع ميوله ورغباته وتؤدي للعنف.

---

(١) فاطمة حنفي: إعداد برنامج للعب الجماعي لخفض السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة، بحث منشور بالمؤتمر السنوي السادس للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٣، ص ٣٩٥.

(٢) محمد حبشي حسين: السلوك العدواني وعلاقته بمتغيرات الفصل كما يدركها تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الإسكندرية، ١٩٩٣ .

(٣) فيولت إبراهيم: دور برامج التليفزيون في التنشئة الاجتماعية للأطفال، بحث منشور بالمؤتمر الأول للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس ١٩٨٨، ص٣٨٥ .

(٤) محمود حسين إسماعيل: أفلام الرسوم المتحركة بالتليفزيون واحتمالية السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال، المؤتمر العلمي الأول، وكلية رياض الأطفال، القاهرة، ١٩٩٦، ص٢٢٥ .

(٥) دليل التدريب الميداني للفرقة الرابعة للخدمة الاجتماعية: ط، ٢٠٠١، ص ص ٨٤، ٨٧ .

رؤية تحليلية حول العوامل المولدة للعنف المدرسي من خلال السياق التالي:

إذا كان العنف المدرسي ليس وليد الساعة، فإن حدته ارتفعت وأصبحت بادية للعيان، فقد باتت الأوضاع الأمنية بمؤسساتنا التعليمية تدعو إلى القلق، وهي ظاهرة تكاد تمس أغلب هذه المؤسسات، لأنها مرتبطة في نظر العديد من الباحثين بعدة عوامل، نسرد منها الأساسي على النحو التالي:

أ- عوامل ذات صلة بالظروف الاجتماعية

تسجل ظواهر العنف المدرسي بحدة مؤسساتنا التعليمية الموجودة في مناطق معزولة وكذا في الأحياء الهامشية. إذ تظل الظروف الاجتماعية من أهم الدوافع التي تدفع الطلاب لممارسة فعل العنف داخل المؤسسات التعليمية. إذ في ظل مستوى الأسرة الاقتصادي المتدني، وانتشار أمية الآباء والأمهات، وظروف الحرمان الاجتماعي والقهر النفسي والإحباط..

كل هذه العوامل وغيرها تجعل هؤلاء الطلاب عرضة لاضطرابات ذاتية وتجعلهم كذلك، غير متوافقين شخصياً واجتماعياً ونفسياً مع محيطهم الخارجي فتعزز لديهم عوامل التوتر، كما تكثر في شخصيتهم ردود الفعل غير المتوقعة، ويكون رد فعلهم عنيفاً في حالة ما إذا أحسوا بالإذلال أو المهانة أو الاحتقار.

وهنا يجب التركيز على دور التنشئة الاجتماعية وما تلعبه من أدوار طلائعية في ميدان التربية والتكوين، فعندما تعمل التنشئة الاجتماعية على تحويل الفرد ككائن بيولوجي إلى شخص ككائن اجتماعي، فإنها في الوقت نفسه، تنقل ثقافة جيل إلى الجيل الذي يليه، وذلك عن طريق الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى.

فالتنشئة الاجتماعية من أهم الوسائل التي يحافظ بها الطالب على نفسه من الميول غير السوية والتي قد تتبدى في ممارسة فعل العنف الذي يتسبب بالدرجة الأولى في أذى النفس أولاً وأذى الآخرين ثانياً.

ب- عوامل نفسية

من الخطأ القول أن هـذا الطالب أو ذاك لديه مواصفـات جينيـة تحمله على ممارسة العنـف دون سواه، وأن جيناته التي يحـملها هي التي تتـحكم في وظائف الجهاز الهـضمي، فما قـد يصدر عن الطالب من سلوك عنيف له أكثـر من علاقة تأثيرية بالمحيط الخارجي، وبتفاعل كبير مع البيئـة الجغرافية والاجتماعية التي يعيش الطالب في كنفها.

ولذلك فإن المؤسسة التـعليمية تشكل نسقاً منفتـحاً على المحيط الخارجي أي على أنساق أخـرى: اجتمـاعية واقـتصادية وبـيئيـة.. ومن تم فإن عوائق التـربية المفترضـة في المؤسسة التعـليمية تتفـاعل مع العوامل الخارجيـة بالنسبة للمـؤسسة التعليمية في كثير من الأحيان.

هذه المقاربة الـنسقيـة للعوائق النفـسية الاجـتماعـية المفتـرضة في المؤســسة التعليمية، تقود من الآن إلى توقع تعـقد وتشابك هذه العوائق، وتبعا لذلك تؤدي إلى تبدد مظاهر البساطة والبداهة في رؤية هذا الموضوع ومقاربته.

فالأشخاص، حـسب العديد من الباحثين، يختلفون من حـيث استعدادهم للتأثر بتجاربهم، لكن يظل التفـاعل بين تراثهم الجيني والوسط المعيشي هو المحدد لطبيعة شـخصيتهم، طبعا باسـتثناء الحالات المرضية، فالجـينات لا تخلق أشخاصاً لهم استعداد للعنف أو سلوك عدواني، كما لا تفسر سلوك اللاعنف، رغم تأثيرها على مستوى إمكانيات سلوكنا، لكنها لا تحدد نوعية استعمال هذه الإمكانيات.

ويؤكد الـعديد من العلمـاء على أن العنف موجـود ولكنه مخـتلف المظاهر ومـتنوع الأسبـاب، فالكل قـد يمارس فعـل العنف بدرجة أو بأخـرى في يوم من الأيام، فـإذا كانت درجـة العنف في الحدود المعـقولة كـان الإنسان سـوياً يتمـتع بالصحة النفسية، وأمكنه أن يسـيطر بعقله على انفعالاته، وإذا كانت درجة العنف كبيرة أدى ذلك إلى معاناة الفرد من اضطرابات نفسية وشخصية.

ومن منظور فرويد، فإن مصادر العنف ترتد إلى ما يلي:

١- بقي الطفل حتى حل عقدة أوديب لديه، تحت تأثير الرغبة في تأمين استئثاره بعطف الأمومة.

٢- تزجه هذه الرغبة في نزاع مزدوج مع أشقائه وشقيقاته من جهة، ومع أبيه وأمه من جهة أخرى.

٣- إن هذا النزاع الذي يجد من الناحية الواقعية نهايته - عادة - في مجتمعه، يمكن أن تترافق في اللاوعي الفردي بالرغبة في قتل كل من يعارض تحقيق رغباته المكبوتة بشكل كامل تقريباً.

٤- حتى عند الراشد، فإنه يمكن إعادة تنشيط هذه الرغبة في حالات غامضة من الكبت والعدوانية المفتوحة التي يتعرض لها الفرد خلال حياته.

وعلى هذا الأساس، فإن الطالب المراهق يعيدنا إلى ضرورة تحديد مفهوم "المراهقة" بما أنها مفهوم سيكولوجي، يقصد بها المرحلة التي يبلغ فيها الطفل فترة تحول بيولوجي وفيزيولوجي وسيكولوجي، لينتقل منها إلى سن النضج العقلي والعضوي، فالمراهقة، إذن، هي المرحلة الوسطى بين الطفولة والرشد..

في هذا السياق، وهو سياق بناء الذات من منظور الطالب المراهق، لابد أن تصطدم هذه الذات، الباحثة عن كينونتها، بكثير من العوائق، بدءاً من مواقف الآباء مروراً بمواقف العادات والتقاليد، وانتهاء بمواقف المربين... وإضافة إلى موقف الأسرة الذي عادة ما يكون إما معارضاً أو غير مكترث، فإن سلطة المؤسسات التعليمية غدت هي الأخرى وقد تستثير الطالب المراهق، وتحول دون ممارسته لحريته، مما يدفعه للعنف تجاه المجتمع المدرسي وممتلكاته.

وبناء على ذلك، نستطيع الحديث عن العلاقة التسلطية ما بين المعلم والمتعلم: فسلطة المعلم لا تناقش (حتى أخطاؤه لا يسمح بإثارتها، ولا تكون له الشجاعة للاعتراف بها)، بينما على الطالب أن يتمثل ويطيع ويخضع.. الأمر الذي يؤدي في بعض الأحيان إلى تعارض صارخ بين الطرفين، تنتج عنه ردود

فعل عنيفة من طرف هذا أو ذاك، الأمر الذي تبرزه العديد من الأبحاث التربوية في هذا المجال، والتي ترجع دوافع العنف إلى ذلك التناقص الحاد بين الطالب والأستاذ في ظل انعدام ثقافة حوارية منتجة وخلاقة وإيجابية.

هذه العلاقات التسلطية التي تدور في فلك الفعل ورد الفعل تعزز النظرة الانفعالية للعنف، لأنها تمنع الطالب من التمرس بالسيطرة على شئونه ومصيره، وهي المسئولة إلى حد كبير عن استمرار العقلية المتخلفة، لأنها تشكل حلقة من حلقات القهر الذي يمارس على مختلف المستويات في حياة الإنسان.

وكما أشار بعض علماء علم النفس أن الانفعالات: كالعدوان، والخوف، والاستثارة الجنسية، مثلا هي عبارة عن «حوافز يتم التخفف منها أو خفضها خلال ذلك المسار الخاص بالتعبير عنها. فإذا كان كذلك، فقد تكون أفضل طريقة للتعامل مع الانفعالات القوية هي الوعي بها و مواجهتها».

فهناك شواهد على أن التعبير المباشر عن العدوان (Agression) يعمل على تناقص احتمالية حدوث النشاطات العدائية (Hostile) المتتالية فتوفير الفرصة للشخص الغاضب للتعبير عن المشاعر العدائية في التو واللحظة يعمل على خفض الحاجة للتعبيرات اللاحقة عن الغضب، حتى لو كان هذا التعبير العدواني الكلي كبيراً على نحو ملحوظ.

ومن المعقول أن نفترض هنا أنه من دون مثل هذا التنفيس عن المشاعر العنيفة سيكون الطالب العنيف أكثر تهيئًا للعنف بمجرد إحساسه بأي استفزاز أو اختراق داخلي ويدفع إلى الاتجاه نحو العنف بكل أشكاله وصوره ومظاهره في المجتمع المدرسي.

ج- عوامل تربوية

لا يزال عدد كبير من الناس يعتقد أن النظام التربوي كفيل بتغيير شكل أي مجتمع وتطويره، ولكن الحقيقة هي أن مهمته في مجتمع يسوده الفقر والكبت وثقافة الإقصاء هي حمايته والإبقاء عليه، وهذا الأمر يبدو جلياً في إخفاق معظم

تجارب نظامنا التربوي الذي غـدا حقلاً مكروهاً للتجـارب الفاشلة، نظراً لما يسوده هذه الأنظمـة التربـوية المفروضـة من ارتجالـية وفـرض لا يشمل إلا الـتنفيـذ على علاته. ولقـد كان السبب الرئـيس في هذا الإخفاق أن إنسـان هذه المجتمـعات لم يؤخذ بعين الاعـتبار الإنســان، كعنصر أسـاسي ومحوري في أي خطة تنمـية في الوقت الذي تؤكد فيه الدراسات العلمية والتجارب المجتمعية "أن التنمية مهما كان ميـدانها تمس تغيـير الإنسان ونظرته إلى الأمـور في المقام الأول، مما يوجب وضع الأمور في إطارهـا البشري الصـحيح، وأخـذ خصائص الـفئة السكانيـة التي يراد تطوير نمط حياتها بعـين الاعتبار، ولابد بالتالي من دراسة هذه الخصـائص ومعرفة بنيتها وديناميتها".

د- العوامل البيولوجية (الوراثة)

أحد العـوامل المهمة المسبـبة للعدوان وتؤكد ذلك، الدراسـات التي أجريت على التوائم المتماثلة أكثر من التوائم غير المتماثلة، تذكر إحدى الدراسات أنه إذا كان أحد التوائم مـجرما كان الآخـر مجرما بنسبـة ثلاثة إلى أربعة، بينما التـوائم غير المتماثلة توجد بنسبة واحد إلى أربعة.

شذوذ الصفات الوراثية

حـيث تـزيد عـدد الصـفات الوراثيـة؟ بدلا من ٤٦ ويصبح تميـزها الجنسي xyy أو xxy ولوحظ أن السلوك العنيف والمـضاد للجـميع يكثـر لديهم وخاصـة العنف.

اضطراب وظيفة الدماغ

حيث إنه قد وجد شذوذ في تخبـط الدماغ لدى ٦٥ ٪ من معتادي العدوان الجانحين، بينما ٤,٢٢٤٪ لدى مـجموعة الضابطة وكان مـعدل هذا الشذوذ ١٢٪ فقط بين عامة الناس، كما لوحظ أن هناك تشـابها في تخطيط الدماغ للأطفال غير الأسوياء مما يسير إلى أن هؤلاء الأطفال في تخطيط الدماغ الكهربائي.

رؤية سوسيولوجية حول العوامل التي تؤدي إلى ظهور العنف:[1]

على الرغم من أن السلوك العنيف مكتسب من البيئة، إلا أن العوامل الوراثية تلعب دورا وعلى هذا فتفسير الظاهرة له عدة وجهات:

١- **المواقف الإحباطية:** حيث إن حدوث العنف يسبقه مواقف إحباطية وعلى هذا يعد نتاجا للإحباط كتأخير إشباع الطالب لحاجته يؤدي للسلوك العنيف.

٢- **انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة:** قد يؤدي هذا الانخفاض وعدم وجود مصدر دخل أساسي لاحتمال ظهور العنف لدى الأبناء.

٣- **البيئة والتنشئة الاجتماعية الأسرية:** توجد علاقة بين معاملة الوالدين للأبناء والاتجاه للعنف، حيث يوجد ارتباط بين معاملة الوالدين، كالقسوة والتدليل الزائد والإهمال وكثرة الخلافات.

٤- **التقليد والمحاكاة:** حيث يلجأ الطلاب إلى تقليد الكبار والتعلم من خلالهم السلوك العنيف ويحدث ذلك من خلال مواقف حقيقية في الحياة أو من خلال نماذج تبث لهم عبر الأفلام وأجهزة التليفزيون.

٥- **العدوى الجماعية:** حيث يفقد الأفراد التفكير المنطقي في إطار الزمرة أو الجماعة وقد افترض "فستنجر" وجود حالة سيكولوجية أسماها اللاتفرد تؤدي إلى زيادة السلوك الاندفاعي الممنوع اجتماعيا بما في ذلك، وقد يستثار اللاتفرد بفعل ظروف معينة منها المجهولية والاستثارة والصوت المرتفع والعقاقير.

ومن أهم أسباب السلوك العنيف في الآتي:

١- رغبة الطالب في الاستقلال عن الكبار والتحرر من السلطة الضاغطة عليه.

٢- نوع التربية والتنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الطالب.

(١) أبو الحسن عبد الموجود: الانحراف والجريمة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ٢٠١٠.

٣- نوع العلاقات البيئية والخبرات التي يمر بها الطالب.

٤- مدى تشجيع الأسرة والمجتمع على السلوك العدواني.

٥- العقاب الذي يتوقعه الطالب نتيجة لعدوانه.

٦- الرغبة في الحصول على ممنوعات ومحرمات أو اشياء يصعب نيلها.

٧- العدوان الواقع على الطالب من قبل الصغار والكبار.

٨- عوامل جسمية كالتعب والإرهاق وضعف الصحة العامة.

٩- الصراعات والانفعالات المكبوتة التي تدفع إلى السلوك العدواني.

١٠- عجز الطالب عن إقامة علاقات اجتماعية أو عجز عن التكيف الاجتماعي.

١١- الشعور بعدم الأمان وعدم الثقة أو الشعور بالنبذ أو الغيرة.

١٢- تعرضه لأزمات نفسية ومواقف إحباطية وتجارب جديدة انفعالية.

١٣- الشعور بالحرمان أو الفشل، مما يدفع الطالب إلى العدوان على الأشياء.

١٤- قد يسلك سلوكاً عدوانياً نتيجة شعوره بالغضب.

وتزداد حدة العنف في المدارس الثانوية لخصوصية المرحلة العمرية «مرحلة المراهقة» التي يمر بها الطلاب وما تتصف به من عدم توافق في نمو الجوانب المختلفة للشخصية فتخلق لدى الطلاب صراعات متناقضة يحاول الطالب إشباعها بطريقته الخاصة إذا لم يحتويها المربون والآباء بالفهم والتوجيه الصحيح لهذه المرحلة الحرجة.

وأن أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة التي يتبعها الآباء والأمهات في تربية الأبناء مثل الشدة والقسوة والميل للسب والضرب واستخدام العقاب البدني، والإهمال واللامبالاة، والرعاية الزائدة، وعدم الرقابة والأسرية على الأبناء وبخاصة فيما يتعلق بقضائهم لأوقات فراغهم واختيار أصدقائهم، وحرمان الأبناء

من المصروف الشخصي أو عدم كفايته، أو عدم تلبية الحاجات الأساسية للأبناء، مما يدفع الأبناء لاستخدام سلوك العنف.

وأيضا الخصائص الفردية للطلاب، مثل السن، الجنس، والترتيب في الأسرة، والإصابة بإحدى المشكلات الصحية مثل الأمراض المزمنة، وضعف الحواس، والعاهات أو التشويهات، والإعاقة في التحصيل الدراسي والرقابة المدرسية الصارمة على سلوك الطلاب واستخدام المدرسين للضرب في عقابهم

ومن ناحية أخرى فإن المعيشة بعيداً عن الوالدين، والشعور بالملل، وانخفاض قدرات الذات وأحلام اليقظة والاستغراق في الخيال، وعدم القدرة على التوافق مع الظروف المختلفة، والارتباط برفاق السوء والمنطقة السكنية، ونوع السكن، وكبر حجم الأسرة، كل هذه الأسباب تدفع الطلاب للعنف المدرسي بكافة صورة وأشكاله.

خطورة ظاهرة العنف

حيث تعتبر ظاهرة العنف مشكلة خطيرة تواجه كثيرا من المجتمعات في العالم ومما يزيد خطورتها أن غالبية من يتورطون فيها من الشباب في موضوع البحث قطاع الطلبة بالمدارس وهم ثروة المجتمع وإن كان في بعض الأحيان يتسم سلوكهم بالتسرع والمعروف أن الأمراض الاجتماعية ومن بينها مرض العنف كشأن الأمراض الجسمية يصاب بها الإنسان السليم عن طريق العدوى.

والشباب هم أكثر فئات المجتمع تعرضا للتقليد والمحاكاة وإن كان ما يجري من عنف يقع خارج أو داخل نطاق المجتمع، ذلك أن العالم الحديث أصبح صغيرا وفي متناول اليد بحكم ما يمتاز به من وسائل نقل واتصال بالغة السرعة والعنف فوق من أنه أسلوب بدائي غير مستحضر يشكل في كثير من الأحيان جريمة يعاقب عليها المجتمع وكل الجرائم تضعف كيان المجتمع وتنال من وحدته وتماسكه واستقراره.

على أنه من مهام رجال الأمن أو التربية وحدهم ذلك لأن المؤسسات الاجتماعية الأخرى كذلك الجماعات والأفراد مسئولون أو شركاء في مسئولية دفع شرور العنف والتطرف عن المناخ المجتمعي بل مسئولون أيضا عن نشأته وتطوره في الشخص المنحرف(١).

ضرورة التشخيص العلمي لظاهرة العنف

لعلاج موجات العنف يلزم تشخيص حالات العنف المدرسي من خلال دراسة الظاهرة ومعرفة أسبابها ودوافعها ومظاهرها، لأن المعالجة الفعالة تحتاج إلى تشخيص علمي والمؤسسات التربوية ينبغي أن تتصدى لقضايا العنف والتطرف باعتبارها قضايا تربوية أساسية.

ويقترح كوفمان Kouffman أن هناك خمسة أساليب على المدارس أن تتعامل مع الطلاب من خلالها للوقاية من تطور السلوك العنيف لديهم.

■ مراعاة الفروق الفردية على مستوى الاهتمامات والقدرات.

■ تبني توقعات من سلوك الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي.

■ التعامل مع مشكلات العنف لا بالمرونة المفرطة أو الحزم المبالغ فكلاهما يزيد من العنف المدرسي.

■ مكافأة السلوك المرغوب فيه وتجاهل وتعا.ل السلوك غير المرغوب فيه داخل المدرسة.

■ مراعاة حاجات الطالب النفسية والاجتماعية وذلك من خلال جعل الدراسة مثيرة لاهتمام الطلاب قدر المستطاع.

العلامات التالية لدى شخص ما، فإن استخدام العنف وارد ومؤكد لديه:

■ فقدان السيطرة على المزاج في مواقف الحياة اليومية.

---

(١) عبد الرحمن العيسوي: مشكلات الطفولة والمراهقة. دار العلوم العربية للطاعبة، والنشر، بيروت- لبنان. ص٨٦، ٨٧ .

- تاريخ الشخص في السلوك العدواني.
- ضعف القدرة أو السيطرة على كبت مشاعر الغضب في كثير من المواقف.
- العبث أو تدمير الممتلكات الخاصة والعامة.
- استخدام أسلوب التهديد والتخويف مع الآخرين.
- استخدام العنف البدني في التعبير عن الغضب.
- الرفض من قبل الأصدقاء أو الجماعات الاجتماعية.
- تدني مستوى التحصيل المدرسي.
- الفشل في التعرف على مشاعر وحقوق الآخرين.
- الاستمتاع بإيذاء الحيوانات.
- إدمان الكحول أو المخدرات أو التدخين.

وهي تتداخل في جوانبها الجسمية والنفسية والعقلية والانفعالية المؤدية لعنف الطلاب وأيضا في العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمجتمعية التي تنعكس على هذا السلوك.

من أهم الأبعاد المتعلقة بالعنف هو البعد الديني وما يمثله للفرد من التزام بحقوق وممتلكات الغير ومعايير وقيم دينية أخلاقية يحث عليها ديننا الإسلامي الحنيف والسنة النبوية الشريفة من تسامح وعفو ومحبة وإخاء وأمانة وصدق وكف الأذى وغيرها من القيم السامية للقرآن للكريم والسنة النبوية الشريفة لإرساء قواعد قيمية مجتمعية يهتدي بها الإنسان في حياته وجميع أنماط السلوك الإيجابي البناء سواء في المجتمع المدرسي أو في المجتمع الأسري أو المجتمع العام.

ولأهمية البعد الديني على نتاج السلوك الشخصي للطلاب سوف نعرض بإيجاز المنظور الإسلامي للعنف.

لقد أولى الإسلام الأخلاق اهتماما بالغا لما للخلق الحميدة من أهمية قصوى في حياتنا وان كانت أجمل أخلاق البشر هي الحلم والرحمة والرفق والحليم هو الذي يصبر على إساءة الآخرين ولا يقابل الإساءة بمثلها.

وينبغي أن نؤكد أن في الهدي الإسلامي الحنيف خير وقاية من الجرائم التي تهدد كيان المجتمع وقال تعالى: ﴿وَلا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ (٣٤) وَمَا يُلَقَّاهَا إِلاَّ الَّذِينَ صَبَرُوا وَمَا يُلَقَّاهَا إِلاَّ ذُو حَظٍّ عَظِيمٍ (٣٥)﴾ [فصلت].

فمعاملة الناس بالرفق والحلم وكظم الغيظ تورث المحبة والرضا بين النفوس.

وأقر العلماء أن الغضب يولد العنف وهو من الأمور التي ينبغي على المسلم تجنبها وقد ذكر العلماء بعض الوصايا التي تساعد المسلم في التغلب على شهوة الغضب التي تثور في النفس البشرية فتؤدي للعنف سواء بالقول أو الفعل وهي:

١- التفكير في جواب كظم الغيظ وقد جاء في الأثر، فمن كظم غيظا وهو قادر على أن ينفذه دعاه الله عز وجل (على رؤوس الخلائق حتى يخيره من الحور ما شاء) رواه الترمذي وأبو داود وكما قال تعالى في مدح الكاظمين الغيظ: ﴿وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ﴾ [آل عمران].

وفي الآية ثلاث مراتب: الأولى كظم الغيظ والامتناع عن رد الإساءة بالإساءة مع بقاء القلب مشحونا بالغيظ، والمرتبة الثانية: هي الامتناع من رد الإساءة مع إزاحة الضغينة عن القلب، والمرتبة الثالثة: هي رد الإساءة بالإحسان.

والعديد من الآيات تحثنا وتنهانا عن الغضب ونبذ العنف والتحلم في السلوكيات ومنها على سبيل المثال: قال تعالى في تحريم إيذاء الناس:

﴿وَالَّذِينَ يُؤْذُونَ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ بِغَيْرِ مَا اكْتَسَبُوا فَقَدِ احْتَمَلُوا بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا (٥٨)﴾ [الأحزاب].

وقال تعالى للدعوة للإخاء بين المسلمين والتصالح بينهم:

﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ ..﴿١٠﴾﴾[الحجرات].

قال تعالي في الدعوة للتواضع: ﴿وَاخْفِضْ جَنَاحَكَ لِلْمُؤْمِنِينَ﴿٨٨﴾﴾[الحجر].

وقال تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلائِكَةُ أَلاَّ تَخَافُوا وَلا تَحْزَنُوا وَأَبْشِرُوا بِالْجَنَّةِ الَّتِي كُنتُمْ تُوعَدُونَ ﴿٣٠﴾﴾[فصلت].

وقال تعالى: ﴿وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَأُوْلَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴿١٠٤﴾﴾[آل عمران].

وقال تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴿٩٠﴾﴾[النحل].

قال تعالى في تحريم القتل: ﴿..وَمَن يَقْتُلْ مُؤْمِنًا مُّتَعَمِّدًا فَجَزَاؤُهُ جَهَنَّمُ خَالِدًا فِيهَا وَغَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِ وَلَعَنَهُ وَأَعَدَّ لَهُ عَذَابًا عَظِيمًا﴿٩٣﴾﴾[النساء].

وقال تعالى في القتل: ﴿...مَن قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جمِيعا ...﴿٣٢﴾﴾[المائدة].

ورسولنا الكريم سيدنا محمد. قد حث على الرفق والحلم وعدم الإساءة للآخرين ونبذ العنف والسماحة والتسامح مع الآخرين وذلك من خلال بعض أحاديثه الشريفة وقوله. في تحريم محاربة المسلم لأخيه المسلم: "لا يشر أحدكم إلى أخيه بالسلاح فإنه لا يدري لعل الشيطان ينزع يده فيقع في حفرة من النار" صدق رسول الله ﷺ.

في رواية لمسلم قال: قال رسول الله ﷺ من أشار إلى أخيه بحديدة، فإن الملائكة تلعنه حتى ينزع وإن كان أخاه لأبيه وأمه.

وعن جابر رضي الله عنه قال: " **نهى رسول الله ﷺ أن يتعاطى السيف مسلولاً**" (رواه أبو داود والترمذي).

في رواية لمسلم أيضاً: نهى رسول الله ﷺ عن الضرب في الوجه وعن الوسم في الوجه. والدعوة إلى الرفق: قال رسول الله ﷺ: "**إن الله يحب الرفق في الأمر كله**".

وقال أيضا: "**إن الله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف، وما لا يعطي على ما سواه** "(رواه مسلم).

وقال أيضا: "**إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا يتنزع من شيء إلا شانه** «رواه مسلم» وعن جرير بن عبد الله رضي الله عنه قال سمعت رسول الله ﷺ يقول: "**من يحرم الرفق يحرم الخير كله** (رواه مسلم).

وعن ابن مسعود رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ. "**ألا أخبركم بمن يحرم على النار. أو بمن تحرم عليه النار ؟ تحرم كل قريب هين لين سهل**". (رواه الترمذي).

قال رسول الله ﷺ: أهل الجنة ثلاثة: "**ذو سلطان مقسط موفق، ورجل رحيم رفيق القلب لكل ذي قربى ومسلم وعفيف ذو عيال** " (رواه مسلم).

وقال رسول الله ﷺ في الدعوة لحماية المسلم: "**المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده، والمهاجر من هجر ما نهى الله عنه**".

وقال رسول الله ﷺ في الدعوة للرحمة والتراحم بين الناس: "**من لا يرحم الناس لا يرحمه الله**".

وقال أيضاً في الحض على الإخاء بين المسلمين: "**المسلم أخو المسلم لا يخونه ولا يكذبه ولا يخذله، كل المسلم على المسلم حرام عرضه وماله ودمه**".

وعن حارثة بن وهب رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: "**ألا أخبركم بأهل الجنة؟ كل ضعيف متضعف لو أقسم على الله لأبره، ألا أخبركم بأهل النار كل عتل جواظ مستكبر** ".

ويرى المؤلف من خلال الآيات القرآنية والأحاديث النبوية سالفة الذكر أنها توضح سماحة ديننا الحنيف ورسولنا الكريم عليه الصلاة والسلام وأنها منهج قويم

من يسترشد به لا يضل أبدا وأن مكارم الأخلاق التي دعا إليها الدين الحنيف والمصطفى عليه الصلاة السلام كفيلة وحدها بالقضاء على العنف وكافة المشكلات السلوكية في شتى المجالات والميادين.

وقد حثت الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة على التفكير في ثواب كظم الغيظ وترويض النفس والحلم في القول والفعل والتفكير في عاقبة الغضب والعنف الوخيمة على الفرد والمجتمع وضرورة الاستعاذة من الشيطان عن ثورة الغضب واللجوء لله بالدعاء ليصلح من نفوسنا وأخلاقنا، وفي المدارس يجب تعديل مفهوم العزة والكرامة لدى الطلاب حيث إن العزة والكرامة في العفو والتسامح والحلم في سلوكياتنا وأفعالنا وليس بالعنف والاعتداء على الأشخاص والممتلكات، وأن الإيمان بالله والرسول عليه الصلاة والسلام يتطلب سلوكًا رحيمًا ومتسامحًا مع الآخرين والمحافظة على حقوق الآخرين واجب ديني وأيضا ممتلكات الآخرين وممتلكات المدرسة أمانة لابد من المحافظة عليها، ونشير أيضًا إلى ضرورة إعادة بناء المفاهيم للعنف من المنظور الإسلامي لدى الطلاب وذلك من خلال الندوات والمحاضرات التثقيفية الدينية، وفي حصص النشاط والإذاعة المدرسية ومن خلال الإدارة والمعلمين والأخصائيين ومن خلال دينامية العمل الفريقي نستطيع أن نغير المفاهيم الراسخة في عقول الطلاب عن العنف اللفظي البدني والنفسي والذاتي والبطولة والقوة والزعامة وجذب أنظار الغير.

فإذا تمكنا من تغير المفاهيم السلبية من خلال عملية استبدال بمفاهيم إيجابية من المنظور الإسلامي أمكننا خفض العنف والحد منه والقضاء على هذه الظاهرة المخيفة والهدامة والتي تستهدف فئة الشباب بالمجتمع.

دور الأسرة المقترح في مواجهة العنف من خلال التالي:

١ـ دور الأسرة: تلعب الأسرة دوراً مهمًا في عملية التنشئة الاجتماعية المتعلقة بأنماط السلوك السوي ونقل الثقافة المجتمعية والقيمية للطالب.

٢ـ يجب أن توجه الأسرة حياة الطالب فيما يتعلق بالمواقف التي يجب أن يثور فيها ليحافظ ويدافع عن نفسه والمواقف التي يجب أن يتجنبها والمواقف التي يبدو فيها بسلوك عدواني.

٣ـ يجب أن توجه الأسرة عن طريق التنشئة الاجتماعية الطالب نحو إيجاد مسلك لتفريغ الشحنة العدوانية.

٤ـ تعمل الأسرة من خلال التنشئة الاجتماعية على تجنب إثارة الاستجابة العدوانية كطاقة كافية حتى لا تتحول إلى حركة عدوانية للطالب.

٥ـ مراقبة سلوك الطلاب وتوجيههم عند ظهور بوادر ومؤشرات عدوانية.

٦ـ ترسيخ القيم الدينية والأخلاقية التي توجه سلوك الطلاب نحو التخلص من الميول العدوانية والبعد عن التعصب القبلي الذي ينعكس على سلوكهم في الحياة.

٧ـ يجب أن تعمل الأسرة من خلال التنشئة الاجتماعية على تجنب الطلاب مواجهة المتغيرات التي تؤدي إلى العنف.

وعلى الرغم من أهمية التنشئة الاجتماعية ودورها الفاعل في تغيير ميول الطالب غير السوية، فإن التباين حول إمكانيات التنشئة الاجتماعية وحدودها لا زال إشكالاً فلسفيا قائماً، تعبر عنه بوضوح جملة من الأسئلة الإشكالية العامة من قبيل المثال: هل بمقدور التنشئة الاجتماعية أن تحقق الهدف المطلوب، بصورة كافية، في أوساط أسرية متفككة، فقيرة ومقهورة؟ وهل يمكن الحديث عن تنشئة اجتماعية في ظل غياب أولياء الأمور عن تتبع المسار الدراسي لأبنائهم؟ وبعبارة مختصرة، هل للتنشئة الاجتماعية أن تؤدي ذلك المفعول القوي حتى في حالة طالب عنيف يعاني من مشكلات أسرية عميقة (انفصال الوالدين، مرض أفراد الأسرة... إلخ)؟وما هو دور التنشئة الاجتماعية في ظل موروث العصبية القبلية؟

ومن هذا المنطلق يجب العمل الفريقي من أسرة ومدرسة ومجتمع في إطار نسق متكامل لمواجهة جملة المشكلات الأسرية والتي تنعكس على سلوك الطالب العنيف في المدرسة والمجتمع.

بعض أدوار المدرسة المقترحة في مواجهة العنف:

- تقدير الصفات الشخصية والفروق الفردية للطلاب والتعامل على هذا الأساس.

■ تقبل السلوك ومحاولة تعديله طبقاً للأساليب التربوية العلمية الحديثة.

■ إعطاء فرصة للطلاب الذين يتصفون بالسلوك العدواني بالتعبير عن مشاعرهم وإفراغ طاقاتهم وتوعيتهم من خلال الأنشطة التربوية المتنوعة.

■ قيام المعلمين بالابتعاد كلما أمكن عن المواقف المسببة للعنف.

■ الحوار الدائم مع الطلاب والبعد عن ثقافة الصمت داخل المجتمع المدرسي.

■ استخدام أسلوب الديمقراطية والحزم معًا داخل المجتمع المدرسي.

■ تقدير الصفات الشخصية والفروق الفردية للطلاب والتعامل على هذا الأساس.

■ تقبل السلوك ومحاولة تعديله طبقاً للأساليب التربوية العلمية الحديثة.

■ احتواء المشكلات قبل تفاقمها لدى الطلاب.

■ تفعيل مجلس النظام ولائحة النظام المدرسي مع الطلاب المستهترين.

■ عدم إثقال الباحثين الاجتماعيين والنفسيين بأعمال إدارية ليس من تخصصهم وتفريغهم للعمل الفني المرتبط بمواجهة السلوكيات المستجدة وخصوصا العنف المدرسي.

■ تفعيل مجلس الآباء والمعلمين لمواجهة المشكلة.

■ عمل ندوات ومحاضرات لتعزيز السلوك الوسطي.

■ تفعيل دور الجماعات المدرسية والأنشطة الطلابية.

دور الخدمة الاجتماعية في مواجهة ظاهرة العنف في المدارس

للخدمة الاجتماعية سواء كانت خدمة فرد أو جماعة أو تنظيم مجتمع دور مهم في مواجهة ظاهرة العنف وهذه الطرق الثلاث تعمل متكاملة مع بعضها

البعض ولا يمكن لطريقة دون أخرى أن تعمل دون أن تتكامل مع الطريقتين الأخيرتين ويمكن تلخيص دور الخدمة الاجتماعية في جوانب رئيسية:

أولاً- الدور الإنمائي:

ويشمل الاشتراك الطلابي في جماعات المدرسة الملائمة التي تهيئ لهم التنشئة الاجتماعية الصالحة مع الاستفادة من أنواع النشاط كوسيلة لاكتشاف ميولهم وقدراتهم ومشكلاتهم، أيضا توفير الخدمات والمشروعات التي تقابل احتياجاتهم مثل الخدمة العامة والمعسكرات، ومن أهدافها تحقيق النمو الانفعالي والاجتماعي والجسمي والعقلي للطلاب وتنمية ميولهم وقدراتهم ومواهبهم الخاصة لمساعدتهم على النمو الاجتماعي السليم.

ثانياً: الدور الوقائي:

ويشمل هذا الدور رعاية ظروف الطالب الانفعالية، حيث يحتاج ذلك الطالب وفي هذه المرحلة تبصيره بانفعالات الشباب وتحليلها، مما يساعد على استعادة توافقه واستقراره نفسياً وتبصير المعلمين والأمهات والأباء بمشكلات المراحل السيئة وللطالب عن طريق عقد الندوات والمؤتمرات التي توضح كيفية التعامل مع الطالب بطرق صحيحة وفهم مشكلاته وكيفية التعامل معها.

ثالثا: الدور العلاجي:

حيث إن ظهور العنف والعدوان داخل المدارس يحتاج دائما إلى تدخل الخدمة الاجتماعية والذي يشتمل في وجود الأخصائي الاجتماعي خاصة أخصائي خدمة الفرد الذي يقدم جهوده العلاجية لمواجهة ظاهرة العنف، وقد يحتاج الأخصائي الاجتماعي عند علاجه هذه الظاهرة في المدارس إلى تعاون المعلمين ومدراء المدارس والأسرة والمؤسسات الخاصة كالعيادات النفسية ومؤسسات الضمان الاجتماعي.

الأدوار التي يجب أن يقوم بها الأخصائي الاجتماعي في مواجهة العنف في المدارس:

- مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم والتوافق مع الظروف وتنمية قدراتهم.
- محاولة إيجاد الترابط بين الناشئ والأنظمة الاجتماعية وأنساق الخدمات.
- يعمل الأخصائي على تفعيل أنساق الخدمات لتكوين أكثر فاعلية في إشباع حاجات العملاء، وإجرائيا يمكن تحديد دوره لمواجهة العنف بين الطلاب.

أ- دوره مع الطلاب

- التوجيه النفسي الاجتماعي للطلاب باستخدام وسائل الإرشاد النفسي والاجتماعي .
- دراسة وتشخيص وعلاج مشكلات الطلاب المختلفة.
- توعية الطلاب بأخطار مشكلات سلوك العنف وسياستها ومظاهره وتكوين اتجاه سلبي ضده.
- تهيئة الظروف الاجتماعية الملائمة لنمو الطلاب داخل المدرسة نمواً سليماً.
- إتاحة الأنشطة المختلفة التي تشغل وقت فراغ الطلاب وتستعيد طاقاتهم وتستخدم قدراتهم في أعمال مفيدة لهم ولمجتمعهم.
- الاكتشاف المبكر لحالات السلوك العنيف بالتعاون مع فريق العمل المدرسي والمؤسسات الموجودة في المجتمع.
- استخدام برامج التدخل المهني من منظور الاتجاهات الحديثة التي لها فعالية في خفض حدة العنف لدى المراهقين.

ب- دور الأخصائي الاجتماعي مع الأسرة:

- توجيه الآباء والأمهات بالاهتمام بعملية التنشئة الاجتماعية لأبنائهم ومتابعة سلوكهم.

■ العمل على توثيق العلاقة بين الأسرة والمدرسة وحث الأسرة على متابعة الأبناء في المدرسة.

■ حث الأسرة على أن تقوم برعاية أبنائها والإشباع الأمثل والسليم.

دور وسائل الإعلام في مواجهة العنف

■ مناقشة ظاهرة العنف بموضوعية وتوضيح آثارها السلبية على الفرد والمجتمع.

■ البعد عن بث البرامج التي تؤدي إلى تصاعد موجة العنف المدرسي.

■ تدعيم وتعزيز السلوكيات والقيم الإيجابية من خلال برامجها.

■ تخصيص برنامج للقضايا التربوية وبمشاركة أولياء الأمور.

دور الجهات الأمنية في مواجهة العنف المدرسي

■ التواجد الأمني خلال انتهاء اليوم المدرسي وخصوصا المدارس ذات الكثافة العالية.

■ يقوم الآمن باكتشاف حالات الهروب الطلابي من خلال المرور بالشوارع والأماكن والميادين العامة وصالات البلياردو.

■ سرعة التدخل الأمني لاحتواء المشاكل قبل تفاقمها.

■ تأمين خروج الطلاب من المدارس.

■ القيام بدور توعوي عن المخاطر والعقوبات القانونية للطلاب العنيفين.

الدور التشريعي في مواجهة ظاهرة العنف المدرسي

■ تفعيل قانون حماية المعلم.

■ نشر ثقافة التسامح والوسطية وخصوصا للطلاب المراهقين.

■ مناقشة القضايا المرتبطة بالسلوك الانحرافي تحت قبة البرلمان.

- متابعة سياسات وزارة التربية وتقيم البرامج التي وجهت لمواجهة العنف.
- محاسبة المقصرين في أداء أدوارهم التربوية.
- وأخيرا لابد من تكاتف كل الجهود على مختلف القطاعات والمجالات لمواجهة فعالة للعنف المدرسي.

دور رجال الدين والمؤسسات الإسلامية في مواجهة العنف

القيام بحملات توعوية مكثفة من خلال الندوات والمؤتمرات وعبر وسائل الاعلام المرئية والمسموعة والصحف والمجلات يتناولون من خلالها السلوك في الاسلام وما أوصى به الرسول (عليه الصلاة والسلام) وأبعاد وآثار السلوك الإيجابي والإسلامي من المنظور الإسلامي وتدعيم الوسطية والاعتدال والتسامح وترسيخ النسق القيمي المبني على السنة المحمدية والدين الإسلامي الحنيف.

دور المؤسسة التربوية التعليمية في مواجهة العنف

- تشكيل لجان دائمة لمتابعة العنف في المدارس.
- دعم النشاط المدرسي بالميزانية الملائمة للصرف على البرامج.
- الاهتمام بالمبنى المدرسي والكثافة الطلابية بالصفوف حيث إن الكثافة الطلابية العالية تساهم في انتشار العنف الصفي من خلال الازدحام.
- شغل وقت الطلاب أثناء العطلة الصيفية ببرامج هادفة وجاذبة.
- التنمية المهنية للهيئة التعليمية والإدارية وتدعيم سيكولوجية التعامل مع الطالب العنيف المراهق.
- زيادة عدد الأخصائين الاجتماعيين والنفسيين بالمدارس.
- إصدار لوائح نظام رادعة لممارسي السلوك العنيف.
- تدعيم برامج التربية الوطنية والقيم التربوية.
- تنظيم مسابقات متنوعة في مختلف المجالات وحوافز جاذبة لمشاركة الطلاب.

■ تكثيف البرامج التوعوية التي تساهم في تعديل وتغير البناء المعرفي الخاطئ للطلاب.

■ استحداث وظيفة جديدة (المشـرف الإداري أو مشرف الجناح) يكون متفرغ تماما لهذه الوظيفة.

■ إعداد برامج تنمية مهنية تربوية للهيئة الإدارية والتعليمية بصفة دورية.

■ عمل قسم للبحوث والدراسات بالإدارات والمناطق التعليمية.

أساليب تعديل السلوك

الأساليب المستخدمة في تعديل السلوك العدواني:

تهدف أسـاليب تعديل السـلوك إلى تحقيق تـغيرات في سلوك الـفرد، لكي يجعـل حياته وحـياة المحـيطين به أكثـر إيجابيـة وفاعليـة، وهنا سأعـرض بعض الأساليب التي يمكن استخدامهـا في تعديل السلوك العدواني لدى الطلبة وتتمثل[1] في:

١- التعزيز:

وهي إثابة الطالب على سلوكه السـوي، بكلمة طيبة أو ابتسـامة عند المقابلة أو الثناء عليه أمام زملائه أو منحه هدية مناسـبة، أو الدعاء له بالتوفيق والفلاح أو إشراكـه في رحلة مـدرسيـة مجـانا أو الاهتمـام بأحواله... إلخ، مما يعـزز هذا السلوك ويدعمـه ويثبتـه ويدفعه إلى تكرار نفس السلوك إذا تكرر الموقف.. كـما يمكن استخدام هذا الأسلوب فـي علاج حالات كثيرة غيـر العدوان منها، النشاط الحركي الزائد، الخمول، فقدان الصوت، الانطواء وغيرها.

أنواع المعززات:

أولا: المعززات الغـذائية: لقد أوضـحت العديـد من الدراسات خـاصة في مجال تعديل سلوك الأطفال أن المعـززات الغذائية ذات أثر بالغ في السلوك إذا ما

(١) عبد الستار إبراهيم وآخرون، العلاج السلوكي للطفل، أساليبه ونماذج من حالاته، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٣.

كان إعطاؤها للفرد متوقفاً على تأديته لذلك السلوك، والمعززات الغذائية تشمل كل أنواع الطعام والشراب التي يفضلها الفرد.

ويترتب على استخدام المعززات مشكلات عديدة حيث يعترض الكثيرون على استخدامها إذ ليس مقبولاً أن يجعل تعديل السلوك مرهونًا بحصول الفرد على ما يحبه من الطعام والشراب من أجل قيامه بتأدية السلوكيات التي يهدف إليها البرنامج العلاجي.، كما أن إحدى المشكلات الأساسية التي تواجه المعالج عند استخدام المعززات الغذائية تتمثل في مشكلة الإشباع والتي تعني أن المعزز يفقد فعاليته نتيجة استهلاك الفرد كمية كبيرة منه وبالإمكان التغلب على هذه المشكلة من خلال:

أ- استخدام أكثر من معزز واحد.

ب- تجنب إعطاء كميات كبيرة من المعزز نفسه.

جـ إقران هذه المعززات بمعززات اجتماعية.

ثانياً:المعززات المادية: تشمل المعززات المادية الأشياء التي يحبها الفرد (كالألعاب، القصص، الألوان، الأفلام، الصور، الكرة، النجوم، شهادة تقدير، أقلام، دراجة... إلخ) وبالرغم من فعالية هذه المعززات إلا أن هناك من يعترض على استخدامها ويقول أن تقديم معززات خارجية للفرد مقابل تأديته للسلوك المطلوب منه يعتبر رشوة من قبل المعالج أو المُعدل.

ثالثاً:المعززات الرمزية: وهي رموز قابلة للاستبدال وهي أيضا رموز معينة (كالنقاط أو النجوم أو الكوبونات... .إلخ) يحصل عليها الفرد عندٍ تأديته للسلوك المقبول المراد تقويته ويستبدلها فيما بعد بمعززات أخرى.

رابعاً:المعززات النشاطية: هي نشاطات محددة يحبها الفرد عندما يسمح له بالقيام بها حال تأديته للسلوك المرغوب به وتتمثل المعززات النشاطية في:

- الاستماع إلى القصص.
- المشاركة في الحفلات المدرسية.

■ ممارسة الألعاب الرياضية.

■ الاشتراك في مجلة الحائط في المدرسة.

■ الرسم.

■ القيام بدور عريف الصف.

■ مساعدة بعض الطلاب في أعمالهم المدرسية.

■ دق جرس المدرسة.

■ المشاركة في النشاطات الترفيهية.

خامساً: المعززات الاجتماعية: للمعززات الاجتماعية التي يقوم بها المعلم ا .جابيات كثيرة جداً منها أنها مثيرات طبيعية ويمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة ونادراً ما يؤدي استخدامها إلى الإشباع ومن الأمثلة على المعززات الاجتماعية ما يلي:

■ الابتسام والثناء والانتباه والتصفيق.

■ التربيت على الكتف أو المصافحة.

■ التحدث إيجابياً عن الطالب أمام الزملاء والمعلمين أو الأقارب والأصدقاء.

■ نظرات الإعجاب والتقدير.

■ التعزيز اللفظي كقول: أحسنت، عظيم، إنك ذكي فعلاً، فكرة رائعة، هذا عمل ممتاز.

■ الجلوس بجانب الطالب أثناء مشاركته في الرحلة.

■ عرض الأعمال الجيدة أمام الصف.

■ تعيين الطالب عريفاً للصف.

■ إرسال شهادة تقدير لولي أمر الطالب.

أما العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز :

أ- فورية التعزيز:

إن أحد أهم العوامل التي تزيد من فعالية التعزيز هو تقديمه مباشرة بعد حدوث السلوك فأن يعطي الطفل لعبة اليوم لأنه أدى واجبه المدرسي بالأمس قد لا يكون ذا أثر كبير.

إن التأخير في تقديم المعزز قد ينتج عنه تعزيز سلوكيات غير مستهدفة لا نريد تقويتها، قد تكون حدثت في الفترة الواقعة بين حدوث السلوك المستهدف وتقديم المعزز، فعندما لا يكون من الممكن تقديم المعزز مباشرة بعد حدوث السلوك المستهدف فإنه ينصح بإعطاء الفرد معززات وسيطية، كالمعززات الرمزية أو الثناء بهدف الإيحاء للفرد بأن التعزيز قادم.

ب - ثبات التعزيز:

يجب أن يكون التعزيز على نحو منظم وفق قوانين معينة يتم تحديدها قبل البدء بتنفيذ برنامج العلاج وأن نبتعد عن العشوائية، كما أن من المهم تعزيز السلوك بتواصل في مرحلة اكتساب السلوك وبعد ذلك في مرحلة المحافظة على استمرارية السلوك، فإننا ننتقل إلى التعزيز المتقطع.

ج- كمية التعزيز:

يجب تحديد كمية التعزيز التي ستعطي للفرد وذلك يعتمد على نوع المعزز، فكلما كانت كمية التعزيز أكبر كانت فعالية التعزيز أكثر، إلا أن إعطاء كمية كبيرة جداً من المعزز في فترة زمنية قصيرة قد يؤدي إلى الإشباع، والإشباع يؤدي إلى فقدان المعزز لقيمته، لهذا علينا استخدام معززات مختلفة لا معزز واحد.

د- مستوى الحرمان: الإشباع:

كلما كانت الفترة التي حرم فيها الفرد من المعززات طويلة كان المعزز أكثر فعالية، فمعظم المعززات تكون أكثر فعالية عندما يكون مستوى حرمان الفرد منها كبيراً نسبياً.

هـ - درجة صعوبة السلوك:

كلما ازدادت درجة تعقيد السلوك، أصبحت الحاجة إلى كمية كبيرة من التعزيز أكثر، فالمعزز ذو الأثر البالغ عند تأدية الفرد لسلوك بسيط قد لا يكون فعالاً عندما يكون السلوك المستهدف سلوكاً معقداً أو يتطلب جهداً كبيراً.

و- التنويع:

إن استخدام أنواع مختلفة من المعزز نفسه أكثر فعالية من استخدام نوع واحد منه، فإذا كان المعزز هو الانتباه إلى الطالب فلا تقل له مرة بعد الأخرى "جيد، جيد، جيد" ولكن قل أحسنت وابتسم له وقف بجانبه، وضع يدك على كتفه... إلخ.

ز- التحليل الوظيفي:

يجب أن يعتمد استخدامنا للمعززات إلى تحليلنا للظروف البيئية التي يعيش فيها الفرد ودراسة احتمالات التعزيز المتوفرة في تلك البيئة لأن ذلك:

- يساعدنا على تحديد المعززات الطبيعية.
- يزيد من احتمال تعميم السلوك المكتسب والمحافظة على استمراريته.

ح- الجدّية:

عندما يكون المعزز شيئاً جديداً فإنه يكسبه خاصية، لذا ينصح بمحاولة استخدام أشياء غير مألوفة قدر الإمكان.

٢- العقاب:

وهو إخضاع الطالب إلى نوع من العقاب بعد الإتيان باستجابة معينة، فالطالب إذا ناله العقاب كلما اعتدى أو أذى الآخرين نفسيا أو جسديا كفّ عن ذلك العدوان، وهنا يقوم المرشد أو المعلم باستخدام أسلوب من أساليب العقاب: اللوم الصريح والتوبيخ، التهديد والوعيد، إيقافه على الحائط ومنعه من ملاحظة الآخرين، عزله في غرفة خاصة لفترة من الزمن، عدم مغادرة مقعده دون إذن، منعه من الاشتراك في النشاط الذي يميل إليه... إلخ.

ويستحسن أن يستخدم هذا الأسلوب بعد استنفاذ الأساليب الإيجابية، فقد ثبت أن العقاب يؤدي إلى انتقاص السلوك غير المرغوب أسرع مما تحدثه الأساليب الأخرى، فهو يؤدي إلى توقف مؤقت للسلوك المعاقب، ويؤدي إيقاف العقاب إلى ظهور السلوك مرة أخرى.

أي أن العقاب لا يؤدي إلى تعلم سلوك جديد مرغوب، ولكنه يكف السلوك غير المرغوب مؤقتا، إلا أنه يتعين عند استخدام هذا الأسلوب تحديد محكات العقاب وإعلانها مقدماً، وقد ثبت كذلك أن هناك آثاراً للعقاب البدني خاصة منها القلق المعمم، الانزواء، العناد، العدوان، الخوف من التحدث أمام الناس... إلخ ولا ينصح المرشد باستخدام هذا الأسلوب كونه يسبب حواجز نفسية بينه وبين الطلاب، لا يراجعونه أو يتعاونون معه، وقد ورد عن أبي مسعود البدري رضي الله عنه أنه قال: " كنت أضرب غلاماً لي بالسوط، فسمعت صوتاً من خلفي (اعلم أبا مسعود) فلم أفهم الصوت من الغضب، فلما دنا مني إذ هو رسول الله ﷺ فإذا هو يقول: اعلم أبا مسعود أن الله أقدر عليك منك على هذا الغلام، فقلت: **يا رسول الله هو حُرّ لوجه الله، فقال: أما لو لم تفعل للفحتك النار، أو لمستك النار**" (رواه مسلم وغيره).

حسنات العقاب:

- الاستخدام المنظم للعقاب يساعد الفرد على التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول.
- يؤدي استخدام العقاب بشكل فعال إلى إيقاف أو تقليل السلوكيات غير التكيفية بسرعة.
- معاقبة السلوك غير المقبول يقلل من احتمال تقليد الآخرين له.

سيئات العقاب:

- قد يُولدْ العقاب خاصة عندما يكون شديداً، العدوان والعنف والهجوم المضاد.

■ لا يشكل سلوكيات جديدة بل يكبح السلوك غير المرغوب به فقط، بمعنى آخر يعلم العقاب الشخص ماذا لا يفعل؟ ولا يعلمه ماذا يفعل؟.

■ يولد حالات انفعالية غير مرغوب بها كالبكاء، والصراخ والخنوع مما يعوق تطور السلوكيات المرغوب فيها.

■ يؤثر سلبياً على العلاقات الاجتماعية بين المعاقِب والمعاقَب، أي يصبح المعلم الذي يستخدم العقاب بكثرة في نهاية المطاف شيئاً منفراً للطالب.

■ يؤدي إلى تعود مستخدمه عليه، فالعقاب يعمل عادة على إيقاف السلوك غير المرغوب به بشكل مباشر وهذا يعمل بدوره كمعزز سلبي لمستخدمه.

■ يؤدي إلى الهروب والتجنب، فالطالب قد يتمارض ويغيب عن المدرسة إذا ما اقترن ذهابه إليها بالعقاب المتكرر، وقد يتسرب الطالب من المدرسة إذا كان العقاب شديداً أو متكرراً، كما يتعلم الطالب سلوك الغش في الامتحان وغيرها من السلوكيات غير المقبولة.

■ يؤدي إلى خمود عام في سلوكيات الشخص المُعاقَب، وقد تقلل معاقَبة المعلم للطالب على إجابته غير الصحيحة عن السؤال وعزوفه عن المشاركة في النشاطات الصفية بسبب الخوف من العقاب.

■ تشير البحوث العلمية إلى أن نتائج العقاب غالباً ما تكون مؤقتة، فالسلوك يختفي بوجود المثير العقابي ويظهر في غيابه.

■ يؤثر العقاب بشكل سلبي على مفهوم الذات لدى الشخص المُعاقَب ويحد من التوجيه الذاتي لديه خاصة إذا حدث بشكل دائم ولم يصاحبه تعزيز للسلوك المرغوب فيه.

■ يؤدي إلى النمذجة السلبية، فالمعلم الذي يستخدم العقاب الجسدي مع الطالب يقدم نموذجاً سلبياً سيقلده الطالب، فعلى الأغلب أن يلجأ الطالب إلى الأسلوب نفسه في التعامل مع زملائه الآخرين.

نموذج لبرنامج تدخل مهني عملي للحد من العنف المرتبط بالاعتداء على الممتلكات العامة من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية.

هذا البرنامج طبق من خلال رسالة ماجستير بكلية التربية.

قسم خدمة اجتماعية وتنمية مجتمع جامعة الازهر بالقاهرة ٢٠٠٦/٢٠٠٧م.



إعداد وتصميم

عادل رفاعي

تصور لنموذج مقترح للممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية للحد من العنف الطلابي ضد الممتلكات العامة بالمدارس الثانوية.

تصور لنموذج مقترح للممارسة المهنية من خلال منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية وما تحتويه من نماذج ومداخل ونظريات علمية متعددة عند العمل مع العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة مع مراعاة أن هذا النموذج غير قابل للتعميم إلا بعد اختبار صحة فروضه من خلال مدى فعاليته في دراسات أكثر عمقاً مرتبطة بذات الموضوع، وهو بذلك يكون قابلاً للتعديل سواء بالحذف أو الإضافة في ضوء الدراسات المستقبلية حتى نستطيع أن نصل لمرحلة التعميم.

أولا: الأسس التي يعتمد عليها النموذج:

سوف يستند النموذج المقترح للممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في التعامل مع مشكلة العنف ضد ممتلكات المدرسة وكل الأنساق المرتبطة بهم على الأسس التالية:

١- نتائج الدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع الدراسة.

٢- الإطار النظري للدراسة الحالية المرتبطة بالعنف الطلابي تجاه ممتلكات المدرسة، وكل الأنساق التي سوف يتعامل معها الأخصائي الاجتماعي.

٣- النتائج التي توصلت لها فروض الدراسة الراهنة.

٤- ملاحظات الباحث من خلال عمله ومعايشته مع الطلاب.

٥- آرا‌ء الخبراء والمتخصصين من خلال دليل المقابلة.

٦- النماذج العلاجية والوقائية والتنموية للممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية.

ثانيا: أهداف النموذج المقترح:

١- الحد من مظاهر العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة.

٢- تنمية الوعي السلوكي الشخصي للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

٣- تنمية الوعي المعرفي للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

٤- تنمية الوعي الديني للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

٥- تنمية الوعي الوطني للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

٦- تدعيم النسق القيمي المجتمعي للطلاب لمواجهة المشكلات السلوكية.

٧- وقاية الطلاب من سلوك العنف وذلك بهدف منع حدوث هذا السلوك أو على الأقل تقليل حدوثه في المجتمع المدرسي والتدخل الفوري عندما يبدأ وتوجه الوقاية إلى الطلاب لمنع حدوث الظروف المؤدية إليها، وإتاحة الأنشطة والإجراءات والترتيبات التي من شأنها أن تحد من هذا السلوك .

٨- وأيضا الاكتشاف المبكر لحالات سلوك العنف والتدخل العلاجي الفوري لمنع تفاقمها، وبالتالي ضرورة تشخيص حالات سلوك العنف والمبادرة باتخاذ الإجراءات العلاجية المناسبة والفعالة وتهيئة البيئة المدرسية للوقاية من سلوك العنف.

٩- تنمية اتجاهات إيجابية ضد سلوك العنف بين الطلاب والبعد عن الانخراط في العنف الجماعي ومقاومة أي سلوك للعنف.

ثالثا: الأهداف التي يسعى النموذج لتحقيقها مع كل الأنساق:

(أ) بالنسبة لنسق العميل (الطالب):

يسعى النموذج إلى الحد من العنف الطلابي الموجه تجاه ممتلكات المدرسة من خلال تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية الوعي السلوكي الشخصي للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

٢- تنمية الوعي المعرفي للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

٣- تنمية الوعي الديني للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

٤- تنمية الوعي الوطني للطلاب المرتبط بالاعتداء على ممتلكات المدرسة.

(ب) بالنسبة لنسق المعلمين:

يهدف النمـوذج المقترح إلى تحسين سيـكولوجية العلاقات المـدرسية بين الطالب والمعلم وينبغي عند تعامل المعلمين مع الطلاب عينة الدراسة داخل المدرسة لتحقيق هدف عـام من خلالهم يتم تحسين طبيعة العـلاقات مع الطلاب من خلال تعامـلاتهم معهم في كل الأوقـات، وذلك بإعطائهم فرصة للتـعرف على كيفـية كسب ثقة هؤلاء الطلاب بمشاركتهم برنامج الممارسة العامة بجانب إزالة نقاط سوء الفهم من الطرفين التي تجعل إلى حد ما طبيعـة العلاقات سيئة وتؤدي للعنف ضد ممتلكات المدرسـة، ولن يتم ذلك إلا من خـلال الاشتـراك في الأنشطة والبـرامج المتنوعة.

(ج) بالنسبة لنسق الزملاء:

يهدف النموذج المقترح عند التعامل مع زملاء عينة الدراسة داخل المدرسة لتحـقيق هدف عام هو تعـدل السلوك الطلابي وتحسين العـلاقات فيـما بينهم التي يغلب عليـها طابع العنف والصـراع الدائم لكي تتحـول هذه العلاقـات إلى حب وصداقة من خلال إشراكهم في الأنشطة والبرامج الجـماعية وإزالة نقاط الاختلاف التي تؤدي لسوء العلاقات فـيما بينهم وإعطائهم الحوافز التي تشجـعهم على إقامة علاقات جيدة مع زملائهم بالمدرسة.

(د) المؤسسات التي يمكن ممارسة هذا النموذج فيها:

يمكن ممارسة هذا النمـوذج المقترح في جميع المؤسـسات التعليميـة الحكومية والخاصة التي تتعـامل مع(الطلاب) لما يتوفر داخلها من إمكانيات كبـيرة لتنفيذ هذا البـرنامج، هذا بجانب المرونة كـأسلوب للعـمل داخلها بصـورة لا تتعـارض مع احتياجات تنفيذ هذا النموذج.

(هـ) دور الأخصائي الاجتماعي(الممارس العام) مع الإدارة المدرسية:

١- المساهمة في تنسيق العمل بين فريق العمل المدرسي.

٢- حث الإدارة على توفير الإمكانيات المختلفة للبرامج والأنشطة المدرسية.

٣- تنبيه الإدارة المدرسية إلى أي خلل في نظام المدرسة يمكن أن يسبب أو يسمح بظهور بوادر سلوك الطلاب ضد ممتلكات المدرسة..

(و) دور الأخصائي مع مؤسسات المجتمع:

١- الاتصال بأجهزة المجتمع ومؤسستها للاستفادة من خدماتها في إتاحة الأنشطة المدرسية لصالح الطلاب، كمراكز الشباب والأندية والعيادات النفسية.

٢- الاتصال بأجهزة الإعلام المختلفة وتوضيح خطورة موجه أفلام العنف والمواد التي تشجع على ممارسة العنف أو جعله أسلوب محبب لدى الأطفال والطلاب .

٣- التعاون مع رجال الشرطة في مواجهة هذا السلوك الانحرافي غير السوي.

رابعاً: مهارات الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام):

تتطلب عملية تنفيذ الأخصائي الاجتماعي لأدواره توافر مجموعة من المهارات لديه والتي تتضمن تقدير وتحديد المشكلة وجمع البيانات وعمل الاتصالات والتفاوض والتعاقد والتنسيق وأيضا مهارات إجراء المقابلة والملاحظة والتسجيل ومهارات أنشطة التدخل منها: المهارة في منح المساعدة العملية والنصح والتوضيح ومنح العون النفسي ومهارات الاتصال ومهارات الالتزام بالوقت والمكان إجرائيا، ويقترح الباحث المهارات التالية للأخصائي لمواجهة سلوك العنف لدى الطلاب وهي:

١- مهارات الاتصال والتفاعل.

٢- مهارات الملاحظة والاستماع.

٣- مهارات تقديم النصيحة والمشورة.

٤- مهارات التعرف على المصادر المجتمعية واستخدامها لصالح الطلاب .

٥- مهارات التسجيل والتقويم .

خامسا: وحدة ومستويات العمل بهذا النموذج:

إن العمل بهذا النمـوذج ووفق منظور الممارسة العامـة الذي يؤكد على تعدد الأنساق للعـملاء على كل المستـويات (الماكرو، الميزو، الميكرو) لذلك فـإن وحدة العمل بهـذا النموذج المقـترح هي(الطالب، المعلم ـ الأسـرة، المؤسسـة، الزملاء، المجتمع)، حـيث يتوقف ذلك على طبيعة الموقف والمشكلة دون التـركيز على نسق بذاته .

سادسا: المداخل والنظريات التي يعتمد عليها النموذج المقترح:

أ- نموذج التغيير المدرسي:

،يطلق عليه نموذج التغيير المؤسسي، ويركز على القيم السلبية والظروف غير الملائمة السائـدة في المدرسة والتي تعوق الطلاب عن التعليم والتـربية، وهنا يكون عناصـر المجتـمع المدرسي (طلاب، مـعلمين، إداريين، وغـيرهـم) هدفًا لتـدخل الأخصـائي الاجتماعي في المدرسـة، ويستخـدم الأخصائي هذا النموذج لمسـاعدة المعلمين والإداريين على تغيـير الظروف التي تؤدي للعنف الطلابي ومـا يشمل هذا النموذج على مد الخدمـات الجماعية للطلاب وتوفيرها لهم، كـذلك مد الخدمات لأسرهم لمساعـدتهم على مواجهة الخلل فـي أدائهم لوظائفهم الاجتمـاعية والدور الأساسي للأخصائي الاجتماعي في هذا النمـوذج هو عامل تغيير ومسهل لأنشطة الجماعات وعامل مساعد ومطالب.

ب- النموذج الإيكولوجي

ويرتبط النموذج بالاتجاه الإيكولوجي ويركز على جـوانب البيئة وعلى تحديد احتيـاجات الجماعات المسـتهدفة، كـما يرتبط بتفاعل خصـائص الطلاب والمدرسة والأسرة والمجتمع والطريقة التي تؤثر على حياة الطلاب.

ويعتمد هذا النموذج على الإجراءات الوقائية لمواجهة الحالات التي يمكن أن تؤدي بالطلاب للخطر، كخطر العنف وبرامج توجيه، ويكون هدف هذه الإجراءات الوقاية من الإساءة للطالب ومواجهة مشكلات المراهقة والتي تنعكس على مشكلة العنف.

ويعتمد هذا النموذج على نظرية النسق ونظرية التعلم ونظرية المنظمات.

ويمكن تلخيص النظريات والمداخل التي يعتمد عليها النموذج على النحو التالي:

١- نظرية الأنساق العامة.

٢- نظرية الجشطلت.

٣- النظرية المعرفية.

٤- نظرية التحليل التفاعلي.

٥- نظرية العلاج السلوكي

٦- مدخل التركيز على المهام.

٧- مدخل منح القوة.

٨- السيكودراما.

٩- المدخل الوقائي التأهيلي من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية.

١٠- مدخل المساعدة الذاتية للعميل.

١١- العلاج الواقعي.

١٢- المدخل الإيكولوجي.

سابعا: خطوات التدخل المهني للنموذج المقترح للحد من العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة

إن الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية كاتجاه يسعى إلى تعديل السلوك وتنمية الوعي المعرفي والديني والوطني للطلاب المرتبط بالعنف ضد ممتلكات المدرسة التي تعوق أفراد العينة، ذلك من خلال سعيها لتعديل سلوكيات واتجاهات الطلاب ومساعدتهم على اكتساب وتكوين علاقات اجتماعية سوية مع المجتمع المدرسي والآخرين من خلال إكسابهم مجموعة من المهارات التي تساعدهم على تكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين من خلال تعديل بعض سلوكياتهم وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية.

وتتضمن مراحل التدخل المهني في النموذج المقترح ما يلي:

الخطوة الأولى: التقديرات التي تعتمد على ما يلي:

تحديد أبعاد مشكلة العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة في ضوء ما يتوافر لدى الممارس العام (الأخصائي الاجتماعي) من أدوات متنوعة (مقياس، ملاحظة، استبيان - دليل مقابلة للخبراء والمتخصصين) بالصورة التي تعطي الفرصة لتحديدها بدقة متناهية، وبالتالي مما يساعد على تحديد الأساليب المهنية الملائمة لحل المشكلة.

تحديد جميع الأنساق المشاركة مع الطالب التي يمكن أن تساعده في التخفيف من حدة العنف ضد ممتلكات المدرسة فمثلا نسق (الأسرة، المعلمين - المشرفين، الزملاء - المدرسة - المجتمع).

ترتيب أبعاد المشكلة المرتبطة بالعنف الطلابي ضد ممتلكات المدرسة حسب أولويتها وشدتها والتي سوف يتم البدء معها، بجانب تحديد الإمكانيات المتاحة كلها وكيفية الاستفادة منها من خلال الأنساق المشاركة نحو مواجهة المشكلة.

الخطوة الثانية: تحديد أهداف حل المشكلة:

يسعى النموذج المقترح لتحقيق مجموعة من الأهداف مع الأنساق المختلفة وفقا لمشكلة العنف الطلابي ضد ممتلكات المدرسة، ولذلك فهناك هدف عام بجانب مجموعة من الأهداف الفرعية التي تتفق مع كل الأنساق المشاركة معه في المشكلة.

الخطوة الثالثة: التعاقد:

قيام الأخصائي الاجتماعي (الممارس العـام) بعقد اتفاق قد يكون شفهيًا أو مكتوبًا مع العملاء (الطلاب) متضمنا الأهداف السابق تحديدها وكيفية تنفيذها والوقت اللازم لتحقيقها ومسئوليات كل الأنساق المشاركة في التعاقد.

الخطوة الرابعة: تحديد الأساليب المهنية التي تستخدم التدخل المهني:

لابد أن نأخذ في الاعتبار كل مستويات الأنساق، لذلك يسعى الأخصائي الاجتماعي لاختيار الأساليب والتكنيكات المناسبة للتدخل المهني بما يتمشى مع مستويات الممارسة التي تنقسم إلى:

١- أساليب على المستوى الأصغر (ميكرو) mekro.

٢- أساليب على المستوى الأوسط (الميزو) mezo.

٣- أساليب على المستوى الأكبر (الماكرو) makro.

مع مراعاة أن تلك الأساليب تتفق مع طبيعة مشكلة العنف ضد ممتلكات المدرسة.

الخطوة الخامسة: التقويم:

يعتبر التقويم من خلال هذا النموذج المقترح وسيلة أساسية لتحديد ما إن كانت الأهداف التي سبق تحديدها ثم تحقيقها وبأي درجة بجانب التعرف على فعالية الأساليب المهنية المستخدمة في تحقيق ذلك، حيث يمكن من خلال هذا النموذج تعديل وتغيير الخطة، لذلك فإن التقويم عملية مستمرة ودائمة في كل الخطوات السابق ذكرها ويعتبر ذلك أهم ما يميز هذا النموذج.

ثامناً: عوامل نجاح النموذج التصوري:

١-ضرورة تعاون وتفاهم كافة عناصر المجتمع المدرسي من طلاب ومعلمين وإداريين والأخصائي الاجتماعي لمواجهة هذا السلوك العنيف.

٢- إدراك الأخصائي على أنه لا يعمل منفردا في المدرسة بل عضو من ضمن أعضاء فريق عمل مدرسي.

٣- ضرورة توفير وإتاحة الأنشطة المدرسية المتنوعة وأن تكون كافية ومؤثرة لإشباع حاجات الطلاب .

٤- ضرورة تعاون الأخصائي الاجتماعي مع الأسرة وإيجاد قنوات اتصال مستمرة بينهما وإيجاد صلات تعاون مع مؤسسات المجتمع الأخرى.

٥- ضرورة توفير الموارد المالية للأخصائي الاجتماعي لتفعيل دور الأنشطة وبرنامج التدخل المهني لخفض حدة العنف الطلابي الموجه ضد ممتلكات المدرسة.

تاسعا: الإستراتيجيات والتكنيكات التي يمكن استخدامها في النموذج المقترح:

ويوجد في إطار الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية العديد من الإستراتيجيات والتي تتراوح ما بين إستراتيجيات تعتمد على الإقناع إلى إستراتيجيات تستهدف تغيير الواقع والسلوك وإستراتيجيات تمارس الضغط والقوة فيما يلي أهم الإستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها الأخصائيون الاجتماعيون في المدارس لمواجهة مشكلات العنف .

١- إستراتيجية العلاج التعليمي:

هي إحدى إستراتيجيات المشاركة التي تستهدف إشراك الطلاب في الأنشطة المدرسية المختلفة والتي تعمل على إيجاد وتشجيع الصداقة بينهم وبالتالي التقليل من السلوك العدواني كما أنه من خلالها يدركون قيمة التعاون والاعتماد على النفس، ومواجهة العوامل السلبية التي تزيد من حدة العنف بينهم ويرتبط بهذه الإستراتيجية تكتيكات إتاحة الأنشطة الجماعية وتعبئة الإمكانيات والموارد المدرسية والمجتمعية.

٢- إستراتيجية تغيير السلوك:

ومركز الاهتمام في هذه الإستراتيجية أن المشاركة الجماعية في الأنشطة وحضور الندوات وتنظيم المسابقات يسهل عملية التأثر على السلوك السلبي العنيف

حيث يسهل تغيير السلوك من خلال الأنشطة الجماعية ومن خلال الممارسة، ويرتبط بهذه الإستراتيجية تكتيكات تعيل الاتجاهات العدائية السلبية وزيادة الحوافز الإيجابية للمتميزين من الطلاب وتعزيز الاتجاهات الإيجابية في المجتمع المدرسي.

٣- إستراتيجية الإقناع:

وتركز هذه الإستراتيجية على تعيير الأفكار التي تدفع للعنف، كذلك تعديل اتجاهات الآباء السالبة نحو أبنائهم وإقناعهم بطرق المعاملة السليمة للأبناء وربطهم بالمدرسة وتوضيح أهمية ذلك ويرتبط بهذه الإستراتيجية تكتيكات توفير الاتصالات اللازمة بين الأسرة والمدرسة والاهتمام بالحوافز المادية والمعنوية.

٤- إستراتيجية الضغط:

وتركز هذه الإستراتيجية على عملية وضع حدود لسلوك الطلاب غير السوي والتهديد باستخدام وسائل الضغط المدرسي وتطبيق اللوائح المدرسية وتكتيكات مناسبة لهذه الإستراتيجية بطريقة إيحائية غير مباشرة للطلاب.

٥) إستراتيجية التفاعل والاتصال:

وذلك لتشجيع الاتصال بين الطلاب ومعلميهم، وتدعيم العلاقات بين الطلاب بعضهم البعض وبينهم وبين المعلمين من خلال عمليات التفاعل المختلفة التي تتم داخل المدرسة وتبادل وجهات النظر المختلفة، كذلك الاتصال والتعاون بين الأسرة والمدرسة وفتح قنوات اتصال إيجابية جديدة تعتمد على الحوار والتعبير الحر للطلاب دون خوف وقلق ومحاولة جعل المدرسة بيئة اجتماعية جاذبة للطلاب مع الأخذ بسياسة التعليم في مختلف مستوياته ومراحله.

ويمكن تلخيص باقي الإستراتيجيات المستخدمة في النموذج المقترح على النحو التالي:

١- إستراتيجية المساعدة.

٢- التفاوض.

٣- تقوية ذات العميل.

٤- توزيع المسئوليات.

٥- فتح قنوات الاتصال.

٦- إعادة التوازن الأسري.

٧- تغيير الاتجاهات.

٨- التفاوض.

٩- الإقناع.

١٠- التعديل.

١١- التوجيه.

١٢- المتابعة.

عاشراً: أدوات الممارسة المهنية المستخدمة في النموذج المقترح:

من الضروري من خلال هذا النموذج أن نضع في اعتبار الأخصائي الاجتماعي أثناء العمل بهذا النموذج وسعيه لتحقيق الأهداف المحددة سابقا، عليه أن يعتمد على مجموعة من الأدوات التي تتمشى مع طبيعة نسق العميل (الطالب) والأنساق المشاركة معه كما يلي:

١- المقابلات بكل أنواعها.

٢- الزيارات.

٣- الرحلات والمعسكرات.

٤- الملاحظة بأنواعها.

٥- المناقشات الجماعية.

٦- التقارير.

٧- الاجتماعات.

٨- السجلات والوثائق.

٩- الندوات والمحاضرات.

١٠- الحفلات.

١١- جلسات الاسترخاء العلاجية.

حادي عشر: المهام والأدوار المهنية التي يؤديها الأخصائي الاجتماعي وفقا للنموذج:

هناك العديد من المهام التي قد تتعدد وتختلف من حالة لأخرى، فكل نسق له خصوصيته ويتطلب مجموعة من المهام قد تزيد أو تختلف عن الآخر لكن جميعها تسعى لتحقيق الهدف ذاته وهو تحسين علاقته بالآخرين.

أما بالنسبة للأدوار المهنية فيمكن تلخيصها ليس على سبيل الحصر في التالي:

١- دور المدافع.

٢- دور الممكن.

٣- دور الوسيط.

٤- دور المخطط.

٥- دور الإداري.

٦- دور المعالج.

٧- دور المساعد.

٨- دور المنشط.

٩- دوره كجامع ومحلل للبيانات.

١٠- دوره كمستشار.

١١- دوره كمقوم.

١٢- دوره كمصدر للمعلومات.

ثاني عشر: مهام وأدوار الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام) في التدخل:

(أ) دور الأخصائي الاجتماعي (الممارس العام) مع نسق الطالب في المدرسة:

(١) مساعدة الطالب على التعبير الحر والإفراغ الوجداني لمشكلاته الخاصة بحرية ودون خوف أو تردد.

(٢) منح الطالب الثقة بذاته وقدراته في التغلب على سلوكه السلبي تجاه ممتلكات المدرسة.

(٣) العمل على فتح قنوات اتصال بين الطالب والمجتمع المدرسي وذلك عن طريق توعية كل منهم بكيفية التعامل مع النسق الآخر وتغير المفاهيم والأفكار والمعتقدات الخاطئة لعنف الوندلة مما يؤدي لحدوث توازن في السلوكيات العدوانية.

(٤) إعطاء الطالب النصائح بتجنب التعرض للمواقف التي تعرضه للعنف.

(٥) العمل على تحسين علاقة الطالب مع زملائه من خلال أساليب تعامل جديدة مع المحيطين به.

(٦) العمل على إكساب الطالب بعض أساليب تكوين السلوكيات الإيجابية بالمجتمع المدرسي.

(٧) العمل على شغل وقت فراغ الحالة من خلال الأنشطة الترفيهية والجماعية مثل (النداوات، المسابقات، الألعاب الخفيفة الحفلات، الأنشطة الثقافية والاجتماعية).

(٨) الاهتمام بتقوية الجانب الديني لدى الطالب من خلال الندوات وبرامج الإرشاد الديني والتركيز على المنظور الإسلامي المتعلق بالاعتداء على الممتلكات العامة وممتلكات الغير وتأدية الصلاة في وقتها وحفظ القرآن والأحاديث.

(٩) الاهتمام بتطبيق المدخل الوقائي في الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية وذلك لأهميته في التعامل مع مشكلات الحالة.

(١٠) تدعيم النسق القيمي المجتمعي للطلاب تجاه الممتلكات العامة للمدرسة.

(١١) تدعيم برامج التربية الوطنية من خلال المشروعات التي تخدم المجتمع المدرسي وتحافظ على الممتلكات العامة وتدعيم قيم الولاء والانتماء للطلاب.

(١٢) إشراك الطالب في جماعة التوعية بالبيئة.

(١٣) مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم والتوافق مع الظروف وتنمية قدراتهم تمشيا مع مفهوم الشخص في موقف، وفي هذا المستوى يتم التركيز على الطالب الذي يعمل معه الأخصائي الاجتماعي هنا يتطلب من الأخصائي الاجتماعي أن يمارس عدة أنشطة ومهارات كإمداد الطالب بالمشورة ويمارس معه دور مُقدِّم النصيحة ودور المعلم ودور مانح الرعاية ودور مغير السلوك.

(١٤) يمد الأخصائي الاجتماعي الطلاب بمصادر الخدمة ويوفر لهم فرصة الاستفادة منها وهنا يمارس الأخصائي دور الوسيط.

(١٥) يعمل الأخصائي الاجتماعي على تفعيل أنساق الخدمات لتكون أكثر فاعلية في إشباع حاجات العملاء حيث يتم التركيز على عملية التفاعل بين الطلاب وسائر عناصر النسق المدرسي والنسق الأسري وغيرها من الأنساق وهنا يمارس الأخصائي دور المطالب.

(١٦) التوجيه النفسي والاجتماعي للطلاب باستخدام وسائل الإرشاد النفسي والاجتماعي.

(١٧) دراسة وتشخيص وعلاج مشكلات الطلاب المختلفة بطريقة شمولية.

(١٨) توعية الطلاب بأخطار مشكلات سلوك العنف وأسبابها ومظاهرها وتكوين اتجاه سلبي ضده، وتنظيم الندوات والمحاضرات والمسابقات حول هذه الظاهرة .

(١٩) تهيئة الظروف الاجتماعية الملائمة لنمو الطلاب داخل المدرسة نموا سليما، وذلك لتحسين العلاقة بين بعضهم البعض وبينهم وبين سائر عناصر المجتمع المدرسي.

(٢٠) إتاحة الأنشطة المختلفة التي تشغل وقت فراغ الطلاب وتستفيد من طاقاتهم وتستثمر قدراتهم وإمكانياتهم وقيادة الأنشطة بالتعاون مع فريق العمل المدرسي .

(٢١) الاكتشاف المبكر لحالات السلوك العنيف في المدرسة من خلال تفاعله مع الطلاب وعلاقاته بالمعلمين ومنها أنشطة الرحلات والمعسكرات والخدمة العامة والتنظيمات المدرسية.

(٢٢) علاج مشكلات السلوك العنيف بالتعاون مع فريق العمل المدرسي ومؤسسات المجتمع.

(٢٣) تقيم الإجراءات التي تتخذها المدرسة للوقاية من هذا السلوك وتنبيه المجتمع المدرسي إلى أي قصور قد يظهر في هذه الإجراءات.

(٢٤) القيام بالبحوث والدراسات الميدانية حول ظاهرة الانحراف وبخاصة ظاهرة السلوك العنيف ضد ممتلكات المدرسة.

ب- دور الأخصائي الاجتماعي(الممارس العام) مع نسق المعلمين:

١ـ مساعدة المعلمين على تفهم ظروف الطلاب الاجتماعية والنفسية وخاصة أصحاب السلوك العنيف وتقدير ظروفهم وكيفية معاملتهم.

٢ـ تحسين العلاقات بين المعلمين والطلاب، وإشراكهم في الأنشطة والبرامج المدرسية كأنشطة الجماعات والرحلات والمعسكرات.

٣ـ التعاون مع المعلمين في اكتشاف حالات سلوك العنف وإشراك المعلمين في علاجها.

٤ـ حث المعلم على المشاركة في توعية الطلاب بأخطار مشكلات سلوك العنف وكيفية الوقاية منها .

ج - دور الأخصائي الاجتماعي(الممارس العام) مع نسق الأسرة:

١ـ توجيه الآباء والأمهات بالاهتمام بعملية التنشئة الاجتماعية لأبنائهم ومتابعة سلوكياتهم، وكيفية معاملتهم خاصة وهم في مرحلة المراهقة وذلك بتنظيم الندوات والمحاضرات لهم.

٢ـ العمل على إيجاد علاقة بين الأسرة والمدرسة وحث الأسرة على متابعة الابن في المدرسة وزيارة الأسرة للمدرسة.

٣ـ حث الأسر على أن تقوم برعاية أبنائهم والإشباع السليم لاحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وتعود الطالب على التعاون مع غيره وأداء واجباته المدرسية واحترام زملائه ونظام المدرسة.

٤ـ تفعيل دور مجلس الأمناء وتوثيق العلاقة بين الأسرة والمدرسة لمواجهة المشكلات المدرسية والسلوكية التي تعوق أداءه وتكيفه في المجتمع المدرسي.

ولابد من التأكيد على الدور التوعوي للخدمة الاجتماعية في المدارس الثانوية الفنية لنبذ العنف والتطرف ودعم الوسطية والاعتدال.

الخلاصة

وأخيرا على الرغم من أهمية التنشئة الاجتماعية ودورها الفعال في تغيير ميول الطالب غير السوية، فإن التباين حول إمكانيات التنشئة الاجتماعية وحدودها لا زال إشكالاً فلسفيا قائماً، تعبر عنه بوضوح جملة من الأسئلة الإشكالية العامة من قبيل المثال: هل بمقدور التنشئة الاجتماعية أن تحقق الهدف المطلوب، بصورة كافية، في أوساط أسرية متفككة، فقيرة ومقهورة؟ وهل يمكن الحديث عن تنشئة اجتماعية في ظل غياب أولياء الأمور عن تتبع المسار الدراسي لأبنائهم؟ وبعبارة مختصرة، هل للتنشئة الاجتماعية أن تؤدي ذلك المفعول القوي حتى في حالة طالب عنيف يعاني من مشكلات أسرية عميقة (انفصال الوالدين، مرض أفراد الأسرة.. إلخ)؟ وماهو دور التنشئة الاجتماعية في ظل موروث العصبية القبلية؟

ويرى المؤلف أن الخطوة الأولى في مواجهة العنف لا بد وأن تبدأ بتغيير اتجاهات ومفاهيم وأفكار الطلاب الخاطئة نحو العنف.

لأن هنالك خلطًا بين هذه المفاهيم وخصوصا في مجتمعاتنا الشرقية حيث يرتبط العنف لدى بعض المراهقين بالشجاعة والبطولة والشرف، والمراهق في نفس الوقت ضحية لموروث تنشئة اجتماعية خاطئة يؤيد هذه المفاهيم ويرسخها، وبالتالي توجه اتجاهات المراهق نحو السلوكيات العنيفة باعتبارها مفاهيم إيجابية يؤيدها المجتمع لسلوكه.

ومن هذا المنطلق يجب العمل الفريقي من أسرة ومدرسة ومجتمع في إطار نسق متكامل، لمواجهة جملة المشكلات الأسرية والتي تنعكس على سلوك الطالب بالعنف في المدرسة والمجتمع.

ولابد من تكاتف مجتمعي من أسرة ومدرسة ومجتمع بكل قطاعاته المؤثرة لتغيير هذه الأفكار والاتجاهات لدى المراهقين .

لأن السلوك هو انعكاس لفكر واتجاه، فإذا تم تصحيح هذه الأفكار والمعتقدات والمفاهيم الخاطئة، وتعديل الاتجاهات السلبية، سوف يتغير السلوك العنيف.

والله الموفق

مراجع الفصل الثالث

١- أبو الحسن عبد الموجود: الانحـراف والجريمة، المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية ٢٠١٠.

٢- جابر عوض سيـد،عبد المنصف حسن رشوان: الممارسـة المهنية للخدمة الاجتماعية في مجال السلوك الانحـراف، الإسكندرية، المكتبة الجامعية، ٢٠٠٠، ص٢٢٣ .

٣- حسونة، محمد السيد وآخرون: العنف لدى طلاب المدراس الثانوية في مصر، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمـية، شعبة بحوث المعلومات، القاهرة ٢٠٠٠ .

٤- دليل التدريب الميداني للفرقة الرابعة للخدمة الاجتماعية: ط، ٢٠٠١- ص ص ٨٤ - ٨٧ .

٥- سورة ال عمران آية رقم ١٠٤ .

٦- سورة آل عمران آية رقم ١٣٤ .

٧- سورة الأحزاب آية رقم ٥٨ .

٨- سورة الحجر آية رقم ٨٨ .

٩- سورة الحجرات آية رقم ١٠ .

١٠- سورة المائدة آية رقم ٣٢ .

١١- سورة النحل آية رقم ٩٠ .

١٢- سورة النساء آية رقم ٩٣ .

١٣- سورة فصلت آية رقم ٣٠،

١٤- عبد الرحمن العيسوي: مشكلات الطفولة والمراهقة، دار العلوم العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ص ٨٦ - ٨٧ .

١٥- عبد الستار إبراهيم وآخرون، العلاج السلوكي للطفل، أساليبه ونماذج من حالاته، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٣ .

١٦- عبدالرحمن محمد العيسوي: علم النفس الجنائي أسسه وتطبيقاته العملية، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية ص٢١٦ .

١٧- عزة كريم: سلوك الوالدين الإيذائي والحماية القانونية للأبناء، بحث منشور بمؤتمر الطفل والقرن الحادي والعشرين، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة ١٩٩٣، ص١٠٥ .

١٨- عطية محمود وآخرون: الشخصية والصحة النفسية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥، ص ١٧ .

١٩- فاطمة حنفي: إعداد برنامج للعب الجماعي لخفض السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة، بحث منشور بالمؤتمر السنوي السادس للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٣، ص ٣٩٥ .

٢٠- فؤاد حامد الشوري: بعض العوامل المرتبطة بالسلوك الاستقلالي والعدواني لدى المبتكرين من تلاميذ المدارس الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٩٢ .

٢١- فيولت إبراهيم: دور برامج التليفزيون في التنشئة الاجتماعية للأطفال، بحث منشور بالمؤتمر الأول للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٨٨، ص ٣٨٥ .

٢٢- كوثر إبراهيم رزق: ديناميات الاعتداء على المدرسين، المؤتمر الثامن لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، ١٩٩٢، ص١٩٧ .

٢٣- مجلة الإرشاد النفسي: العدد الحادي عشر، ١٩٩٩ .

٢٤- محمد حبشي حسين: السلوك العدواني وعلاقته بمتغيرات الفصل كما يدركها تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٩٣

٢٥- محـمد نجيب توفـيق: الخدمة الاجتـماعيـة المصرية، القاهرة، مكتـبة الانجلو، ١٩٨٤، ص ٢٣٢ .

٢٦- محمود حسين إسماعيل: أفلام الرسوم المتحركة بالتليفزيون واحتمالية السلوك العـدوانـي لدى عـينة من الأطفـال، المؤتمر العلـمي الأول، كليـة رياض الأطفال، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٢٢٥ .

٢٧- محي الدين أحـمد حسين: تنشئـة الأسر المصرية لفتـياتها الجامـعيات وعـلاقتـهـا بسلوكـهن العدواني واتجـاهاتهن التـسلطيـة، قـراءات في علم النفس الاجتماعي، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، ١٩٨٥، ص ١١٢ .

٢٨- مصلـحة الأمن العام: تقـرير الأمن العام، وزارة الداخـلية، ١٩٩٥ - ٢٠٠٠ .

٢٩- نادية الزيني: استـخدام الجماعة الصـغيرة في تعديل أساليـب التنشئة الاجتـماعية للوالدين وأثـر ذلك في تخفيف حدة السـلوك العدواني للأبناء، بحث منشور بالمؤتمر السنوي الرابع للطفل المصـري، مركز دراسات الطفولة، جـامعة عين شمس، ١٩٩١، ص٣٩٩ .

٣٠- وزارة الداخلية: تقـرير شرطة الأحـداث، جنايات وجنح الأحداث، ١٩٩١ .

٣١- يوسف مـيخـائيل أسعـد، رعاية المـراهقين، القاهرة، مكتب غـريب ١٩٨٧ .

32- Carole Verbal Aggression in Relation of Sex of Target and frustration level disser N. Y, A.B. S, Vol 14, No3, 1980, P 167

33- Sandhu, Daya singh, Ed; Aspy, Cheryl Blalock, Ed: Violence in American Schools: A practical Guide for Counselors. 2000, P 427

34- Juhnke, Gerald A.: Addressing School Violence Practical Strategies & interventions. 2000, P 87

35- Bemak, Fred;Keys, Susan: Violent and aggressive youth: Intervention and Prevention Strategies for Changing Times. Practical skills for counselors.2000, P121.

36- Harwell:compate leanidisabilities hand book jossey bass 2002 pl 21

٢٠١٣ / ٩٠٤٢	رقم الإيداع
978 - 977-10 -2876 -5	I.S.B.N الترقيم الدولى



المؤلف

- حاصل على درجة العالمية دكتوراه الفلسفة (Ph.D.) في التربية (قسم خدمة اجتماعية وتنمية مجتمع)، كلية التربية بالقاهرة. جامعة الأزهر ٢٠١٠/٢٠١١م بتقدير عام ممتاز مع مرتبة الشرف الأولى.
- حاصل على دبلومات متقدمة في مجال التنمية البشرية، (دبلومة البورد الأمريكي في التنمية البشرية (tot) ودبلوم من جامعة كامبردج في مهارات التنمية البشرية ودبلوم من المركز الكندي للتنمية البشرية.
- شارك في العديد من البحوث والدراسات والمؤتمرات العلمية ولديه العديد من المؤلفات العلمية.
- حصل على العديد من الشهادات التقديرية:

شهادة تقدير من صاحب السمو الملكي فيصل بن فهد.

شهادة تقدير من المؤتمر العالمي الثالث لمكافحة التدخين والدرن الذي أقيم في الكويت ٢٠٠٥ برعاية سامية ... دولة الكويت الشيخ صباح الأحمد الصباح.

شهادة تقدير من مؤسسة الخرافي للإبداع والت... بالكويت.


I.S.B.N. 978-977-10-2876-5
9771083216
تطلب جميع منشوراتنا من وكيلنا الوحيد بالكويت والجزائر
دار الكتاب الحديث

